

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Isabel Maria Fernandes Rodrigues

**Olhar o Ensino da História e da Geografia:
Um Estudo de Caso**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Isabel Maria Fernandes Rodrigues

Olhar o Ensino da História e da Geografia: Um Estudo de Caso

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de História e de Geografia no
3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Isabel Barca
e da
Professor Doutor Paulo Nossa

Outubro de 2010

Nome: Isabel Maria Fernandes Rodrigues

Endereço electrónico: isabel.rodrigues2@sapo.pt Telefone: 253003823 / 966818092

Número do Bilhete de Identidade: 7382600

Título do Relatório:

Olhar o Ensino da História e da Geografia: Um Estudo de Caso

Supervisores:

Professora Doutora Isabel Barca

Professor Doutor Paulo Nossa

Ano de conclusão: 2010

Designação do Mestrado:

Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 28 de Outubro de 2010-10-24

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Os meus agradecimentos públicos são direccionados para as pessoas que contribuíram directamente para a elaboração e concretização do Projecto sobre o qual se relata o presente documento.

Os meus primeiros agradecimentos vão para as pessoas que mais contribuíram para este Projecto, os meus supervisores:

Professora Doutora Isabel Barca;

Professor Doutor Paulo Nossa.

Agradeço a todos os professores dos vários módulos da unidade curricular Estágio Profissional, pelo seu contributo nas diferentes áreas de especialização:

Professora Doutora Fernanda Leopoldina;

Professor Doutor José Pacheco;

Professora Doutora Marta Lobo;

Professor Doutor Paulo Dias.

Agradeço também às orientadoras cooperantes pelo grande contributo que deram sobretudo na fase de implementação do projecto, viabilizando todo o processo:

Dr.^a Ana Cunha;

Dr.^a Manuela Afonso.

Os meus últimos agradecimentos vão para os alunos da Turma 9.º H da EB 2/3 de André Soares em Braga, ano lectivo 2009/2010.

RESUMO

As várias transformações das sociedades contemporâneas, com impactos aos mais diversos níveis, exigiram reformas no sistema educativo, sendo exemplo disso, em Portugal, o curso de *Mestrado em Ensino de História e de Geografia no Terceiro Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*, no âmbito do qual se desenvolveu este Projecto. A formação assente na realização de projectos visa, fundamentalmente, sensibilizar os futuros professores da necessidade de entenderem esta formação enquanto um processo inicial que deverão desenvolver ao longo da vida. A sua elaboração objectiva consciencializar os formandos para a necessidade de adequar a sua prática profissional aos diferentes contextos de intervenção.

Foi nesta linha de pensamento que se desenvolveu o Projecto de Intervenção Pedagógica sobre o qual se elaborou o presente Relatório. O Projecto teve como principal finalidade promover a consciencialização dos alunos sobre a utilidade da Educação História e da Educação Geográfica. Foi implementado numa turma do 9.º ano de escolaridade da EB 2/3 de André Soares em Braga, composta por 19 alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos. O Projecto desenvolveu-se em três fases, inspirado na proposta construtivista. A primeira fase consistiu na aplicação de um questionário para o levantamento das ideias prévias dos alunos. A segunda parte teve como ponto de partida alguns dos dados recolhidos do primeiro questionário, e consistiu na implementação de estratégias e instrumentos que promovessem a consciencialização dos alunos sobre a utilidade do estudo das disciplinas leccionadas. A terceira fase consistiu na aplicação de um questionário e correspondente análise de dados, que visou perceber a evolução das ideias expressas no questionário inicial, ou seja, indagar o impacto das estratégias e recursos adoptados na segunda fase.

Assim, o Projecto permitiu-me concluir que, não obstante os alunos reconhecerem a importância das aprendizagens promovidas pelas disciplinas de História e de Geografia, no final do ensino básico, na sua maioria não fundamentam ainda de forma desenvolvida a importância que atribuem a esses saberes.

Foram várias as limitações que se manifestaram ao longo desta formação, entre as quais realço o pouco tempo disponível para a idealização e concretização de um Projecto de Intervenção Pedagógica tão exigente no plano formal normativo-jurídico. Apesar de não ser possível validar as estratégias e instrumentos em função dos resultados obtidos, penso serem potencialmente válidos para a promoção do interesse e sucesso dos alunos e para a consciencialização da utilidade dos saberes específicos, que é o fundamento da consciência histórica e geográfica.

ABSTRACT

The several changes observed in contemporary societies, with impacts at various levels, have demanded a set of reforms in the educational system, and one example of that is the *Master Course in the Teaching of History and Geography in the Third Cycle of Basic Education and Secondary Education*, within which this Project was developed. The teacher education model grounded on projects to be carried out aims at mainly fostering prospective teachers' awareness about initial education as an early process to be developed throughout life. It also aims to promote awareness of the need for prospective teachers to tailor their teaching to different contexts of intervention.

In this line of thought I developed my Educational Intervention Project described in this Report. The Project was primarily targeted at promoting awareness among students about the usefulness of History Education and Geographical Education. It was implemented in a 9th grade classroom at the EB 2 / 3 Andre Soares, in Braga, with 19 students aged 14 to 16 years. The Project was carried out in three phases, inspired by the constructivist approach. The first phase consisted of surveying the students' previous ideas through a questionnaire. The second phase took into account as its starting point some of the data gathered from the first questionnaire, and consisted of implementing strategies and instruments that might promote pupils' awareness about the usefulness of studying the subjects taught. The third phase consisted of applying a questionnaire, and subsequent data analysis, aiming to understand the evolution of the ideas expressed in the initial questionnaire, i. e., to investigate the impact of strategies and resources adopted at the second phase.

Thus, my Project allowed me to understand that although students recognize the importance of learning fostered by the history and geography subjects, at the end of compulsory education most of them do not fully justify the importance given to those subjects.

Several limitations have emerged throughout this teacher training course, and among them I stress the limited time available for the conception and implementation of an Educational Intervention Project which is so demanding at the formal, normative level. Although it is not possible to validate the strategies and instruments based on the results obtained, I think they are potentially valid for promoting students' interest and success in these subjects and for gaining awareness of the usefulness of historical and geographical knowledge, which is the ground for historical and geographical consciousness.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	iv
Abstract	v
Índice Geral.....	vi
Lista de Quadros.....	vii
Lista de Gráficos.....	viii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA	
1.1 - Desafios das Sociedades Contemporâneas.....	4
1.2 - Valores Formativos da Educação Histórica e Educação Geográfica	8
1.3 - Consciência dos Valores Formativos da Educação Histórica e da Educação Geográfica.....	18
CAPÍTULO II – METODOLOGIA	
2.1 - Contexto de Intervenção.....	23
2.2 - Questão de Investigação.....	31
2.3 - Fases, Estratégias/Instrumentos e Calendarização	
2.3.1 – 1.ª Fase – Questionário Inicial.....	32
2.3.2 - 2.ª Fase – Estratégias/Instrumentos.....	34
2.3.3 - 3.ª Fase – Questionário Final	40
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	
3.1 – 1ª Fase – Questionário Inicial.....	42
3.2 – 2ª Fase – Instrumentos da Fase de Intervenção.....	63
3.3 – 3ª Fase – Questionário Final.....	68
CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES GERAIS	
4.1 – Conclusões.....	81
4.2 – Limitações do Estudo.....	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
ANEXOS.....	90

LISTA DE QUADROS

	Página
Quadro I – Avaliação Externa do Agrupamento.....	25
Quadro II – Importância das várias disciplinas para a Formação Pessoal e Formação Profissional	46
Quadro III – Significado da História.....	50
Quadro IV – Importância da História das diversas áreas geográficas.....	54
Quadro V - Estratégias e recursos pedagógicos utilizados.....	57
Quadro VI – Significado da Geografia.....	58
Quadro VII – Importância do conhecimento geográfico das diferentes áreas geográficas	60
Quadro VIII - Estratégias e recursos pedagógicos utilizados.....	62
Quadro IX – Ordem de importância das várias disciplinas.....	68
Quadro X – Significado da História.....	73
Quadro XI – Importância da história das diversas áreas geográficas.....	75
Quadro XII – Significado da Geografia.....	76
Quadro XIII – Importância do conhecimento das diferentes áreas geográficas.....	77

LISTA DE GRÁFICOS

	Página
Gráfico 1 – Habilitações académicas dos pais do alunos da Turma 9.ºH (2009/10).....	27
Gráfico 2 – Médias dos exames nacionais das turmas do 9.º ano da escola (2009/10).....	29
Gráfico 3 – Média comparativa da Turma 9.º H com a da escola, em História e Geografia	30
Gráfico 4 – Finalidade da Escola.....	43
Gráfico 5 – Expectativas profissionais.....	44
Gráfico 6 – Expectativas da formação escolar.....	44
Gráfico 7 - Disciplinas e áreas não disciplinares de maior e menor agrado.....	45
Gráfico 8 – Temas preferidos em História.....	52
Gráfico 9 - Agrado e confiança nas várias apresentações da História.....	56
Gráfico 10 - Temas preferidos em Geografia	59
Gráfico 11 - Confiança e agrado nas várias apresentações da Geografia.....	61
Gráfico 12 – Distribuição das respostas por categorias (História).....	65
Gráfico 13 – Distribuição das respostas por categorias (Geografia).....	67
Gráfico 14 – Distribuição das respostas dos alunos por categorias (História).....	75
Gráfico 15 – Distribuição das respostas dos alunos por categorias (Geografia).....	78

INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular *Estágio Pedagógico*, integrada no *Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*, curso leccionado na Universidade do Minho em Braga, entre 2008 e 2010.

Este curso inaugura um novo modelo de formação inicial de professores, sendo que o Projecto de Intervenção Pedagógica, sobre o qual se elaborou o presente relatório, apresenta-se como uma das propostas inovadoras no âmbito deste novo modelo de formação. Este resulta da reforma de Bolonha que visou reformular os modelos de formação no ensino superior de modo a responderem aos novos desafios sociais.

Esta reforma formalizou-se em termos legislativos pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto e pelo Decreto-Lei n.º 74/2206 de 24 de Março. Esta legislação visou melhorar a qualidade e a relevância das formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos estudantes e a internacionalização das formações¹. Visou, também, transitar de um sistema de ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um sistema de ensino baseado no desenvolvimento de competências pelos próprios alunos². Pelo exposto, depreende-se que os planos de estudos dos cursos superiores tiveram de ser reformulados, assim como os programas das várias unidades e/ou módulos curriculares.

Assim, a unidade curricular *Estágio Pedagógico*, que se iniciou em Outubro de 2009, organizou-se em vários módulos, sendo que todos contribuíram para o Projecto a que se reporta este documento. Este apoiou-se num portefólio construído ao longo desta formação, instrumento que se considera um relevante testemunho de todo o trabalho desenvolvido no contexto desta unidade curricular.

No entanto, a estratégia inovadora dentro deste tipo de formação é o processo de ensino e aprendizagem por projecto. Isto é, o desafio emergente neste novo modelo de formação assenta na elaboração de um *Projecto de Intervenção Pedagógica*, cujo desenho foi desenvolvido e aprovado no primeiro semestre e implementado no segundo, no âmbito do módulo *Intervenção Pedagógica*. Este projecto visou, fundamentalmente, sensibilizar os futuros professores para a necessidade de assumirem esta formação enquanto um processo a desenvolver ao longo da vida, sendo que esta etapa apenas constitui o seu início. Exige-se, pois, que os futuros professores assumam a investigação

¹ In Decreto-Lei n.º 74/2006.

² Ibidem.

como uma prática profissional, de modo a serem capazes de fazer face aos desafios propostos pelos diferentes contextos de intervenção pedagógica, assim como aos desafios sociais emergentes. Os formandos, futuros professores, devem consciencializar-se da necessidade de adequar as suas práticas pedagógicas aos contextos de intervenção, procedendo, para o efeito, ao “conhecimento e problematização dos contextos da prática, no sentido de desenhar e desenvolver planos de acção relevantes face às variáveis situacionais em presença”³.

Este projecto, em particular, teve esta especial preocupação de responder aos desafios das sociedades actuais, cujas principais características serão apresentadas no Capítulo I destinado ao enquadramento teórico do meu Projecto de Intervenção Pedagógica intitulado *Olhar o Ensino da História e da Geografia: Um Estudo de Caso*. Ainda neste enquadramento conceptual, serão apresentados os argumentos teóricos que justificam o interesse do objecto deste Projecto, que incide sobre a consciencialização dos alunos acerca da utilidade da Educação Histórica e da Educação Geográfica. A sua pertinência será devidamente fundamentada neste capítulo, apresentando-se, para o efeito, perspectivas não só na área da investigação em Educação Histórica e da Educação Geográfica como também da Psicologia.

Tendo em conta que o Projecto sobre o qual incide este relatório emerge de concepções actualizadas acerca do processo de ensino e aprendizagem, decidi proceder a uma breve referência ao paradigma sobre o qual assenta este novo modelo de formação inicial de professores, a teoria construtivista. Não só o curso assenta num modelo construtivista de formação, como o projecto de intervenção pedagógica estruturou-se seguindo os princípios em que assenta aquela teoria. Acresce, ainda, que o modelo de aulas onde foi implementado o mencionado Projecto teve como ponto de referência o modelo de aula construtivista, mais concretamente, no caso da História, a aula-oficina proposta por Barca (2004).

No Capítulo II, procede-se à apresentação do Projecto propriamente dito, iniciando-se com a caracterização do contexto de intervenção, a Turma 9.º H da EB 2/3 de André Soares (2009-2010), onde este Projecto foi implementado. Segue-se a apresentação das três fases que o estruturaram, descrevendo-se as várias estratégias e instrumentos adoptados.

No Capítulo III são apresentados e analisados os resultados das três fases do Projecto, seguindo-se o último capítulo, direccionado para as conclusões e principais limitações que marcaram este Projecto desde a sua elaboração até à sua concretização.

³ Regulamento da unidade curricular *Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*, 2009/10), U.M., p.2.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL

1.1 – DESAFIOS DAS SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS

1.1.1– A REVOLUÇÃO TECNOLÓGICA E A SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO

Como refere Hargreaves (1998, p.96), "as regras do mundo estão a mudar e, no ensino, o trabalho nunca está acabado, pode sempre fazer-se mais, as coisas podem sempre ser melhoradas". Estas mudanças manifestam-se aos mais diversos níveis e, no ensino, elas são bem visíveis. Um dos fenómenos mais marcantes e de maior impacto nas sociedades actuais, foi a designada *revolução tecnológica* que abriu as portas a uma nova era, a *Era da Informação* ou *Sociedade do Conhecimento*.

Segundo González (1999), nesta Sociedade de Informação que se instalou nos países desenvolvidos, onde o armazenamento e difusão de notícias, factos, dados estatísticos, cartográficos ou icónicos transformam-se em bens transaccionáveis, apresentam-se ao público com estímulos publicitários. A entrada nos domicílios de dados e informações de lugares distantes, tem um grande impacto nos cidadãos, determinando "uma forma de conhecer e explicar o Mundo em que vivemos" (p.77). Neste contexto, acrescenta o autor, a formação altera-se necessariamente, na medida em que o papel socializador até então monopólio dos pais e da escola, passa a ser substituído, em grande medida, pelos meios de comunicação, com particular ênfase para a televisão e Internet.

Desta forma, todo o processo de ensino e aprendizagem encontra-se condicionado pela quantidade de informação proveniente dos meios de comunicação que poderá dificultar mais do que facilitar, caso esta informação não seja alvo de uma análise crítica por parte do aluno. Exige-se, pois, uma "forma de conhecer mais crítica, mais reflexiva" (González, 1999, p.77).

Todos estes fenómenos e alterações obrigam, pois, a um repensar o sistema educativo em vigor, reformulando não só os seus conteúdos, como também as práticas pedagógicas em curso. Mas, mais importante ainda, há a necessidade de repensar o papel do professor. Pois, como adianta aquele autor, o recurso aos novos meios tecnológicos pode dar "lugar à anulação do próprio papel do professor" caso a sua função não seja revista, substituindo o modelo de mera transmissão de dados e factos por um modelo teórico de crítica dessa informação (González, 1999, pp.77-78).

Assim, do professor espera-se, sobretudo, que oriente os alunos no seu processo de aprendizagem. Mais do que transmitir uma série de conhecimentos, o professor deve adoptar as estratégias e instrumentos mais adequadas para o desenvolvimento de determinadas competências nos alunos, que os habilite designadamente a gerir e explorar a abundante informação disponível. A este propósito, e relativamente à quantidade de informação disponível na *Web*. Tomé (2009) alerta

para alguns problemas a que os professores devem estar atentos, entre os quais se destacam a desorientação na navegação e a sobrecarga cognitiva. Acrescenta, ainda, que uma aprendizagem sem orientação eficaz pode resultar numa experiência pouco significativa ou até prejudicial (Mayes, 1993 cit. por Tomé, 2009, p.119). Assim, a navegação na Internet deve ser acompanhada de saberes prévios, estruturantes, assim como de referenciais de pesquisa e deve corresponder a uma necessidade de resposta a um problema (Tergan, 1997 cit. por Tomé, 2009, p.119). No ensino da História, foi já experimentada uma ferramenta que visa precisamente responder a estes desafios, a *WebQuest*. Esta ferramenta funciona como um roteiro de acesso à informação, respondendo, assim, a uma crescente necessidade de orientar os jovens na pesquisa, exploração, selecção e tratamento da múltipla informação disponível na *Web* (Martins, 2008).

No que se refere aos manuais, embora adoptados em quase todas as escolas, podem ser alvo de questionamento quanto à sua necessidade e utilidade. No mínimo, penso que o professor deve entendê-los não como ponto de chegada, mas sim como um ponto de partida orientador para uma extensa e complexa rede de fontes de informação, que se espera que o aluno aprenda a gerir, nomeadamente páginas na Internet, documentários, entre outros. Este é um dos grandes desafios da escola actual, munir o aluno de competências que lhe permitam explorar, de forma eficaz, a quantidade de informação disponível. Trata-se, pois, de desenvolver no aluno a auto-regulação da aprendizagem, crucial num mundo em que os conhecimentos são cada vez mais efémeros e os contextos (social, familiar, profissional) cada vez mais mutáveis, exigindo do indivíduo uma constante adaptação a novas realidades, ou seja, a um constante processo de aprendizagem. A impossibilidade dos alunos desenvolverem, numa fase inicial da sua vida, todas as aprendizagens necessárias à sua vida activa, tornam mais evidente a necessidade de, por um lado, se insistir não na mera aquisição de conhecimentos inertes mas sobretudo no desenvolvimento de capacidades para lhes dar sentido e aplicabilidade e, por outro, na promoção da consciencialização da importância da formação/educação ao longo da vida, tão importante como a educação inicial que o preparou para a vida activa (Pereira, 2007, p.490).

É neste contexto que o construtivismo se apresenta como uma teoria cognitivista com grande relevância no momento de definir a metodologia didáctica (NovaK cit. por González, 1999, p.127).

1.1.2 – EDUCAÇÃO DE MASSAS, GLOBALIZAÇÃO E IMIGRAÇÃO

Há que referir outros aspectos muito importantes, o fenómeno de *educação de massas*, a *globalização*, acrescido de outro fenómeno mais recente, o da *imigração*, geradores de maior diversidade cultural potencialmente enriquecedoras, mas também geradoras de novos problemas. Este é um dos grandes desafios para a sociedade em geral, e para todos os intervenientes no processo educativo em particular.

No entanto, e segundo Domech (2005), esta interculturalidade actual não se refere apenas à presença dentro de uma mesma sala de aulas de alunos de diferentes origens culturais, diferentes etnias ou diferentes procedências geográficas. Refere-se também a alunos da mesma procedência mas com distintas formas de estar na escola, ou seja, alunos provenientes do mesmo meio social e linguístico, mas uns devidamente escolarizados e integrados na escola, e outros não. A presença destes três tipos de alunos no contexto escolar torna-se cada vez mais evidente numa escola pública em que o nível de escolaridade obrigatória tende a aumentar, encontrando-se agora ao nível do 12.º ano. Segundo o mesmo autor, a complexidade da população escolar no século XXI exige um sistema de ensino baseado em "disciplinas múltiples, o, mejor aún, en las disciplinas entrelazadas, que se apoyen las unas en las otras, para dar respuesta al reto de enseñar a gentes diferentes" (Domech, 2005, p.14).

Neste contexto social e escolar multicultural, impõe-se um sistema de ensino e aprendizagem que promova o respeito pelo Outro em que, no meu entender, o ensino da História e da Geografia têm um importante papel a desempenhar, já que permitem compreender histórica e geograficamente a razão das diferenças.

Pelo exposto compreende-se a necessidade de um constante repensar da acção educativa, adaptando-a a esta nova realidade e aos seus desafios. Neste sentido, o sistema educativo português tem experimentado, nos últimos anos, importantes reformas ao nível curricular. Estas iniciaram-se com a Reflexão Participada sobre os Currículos do Ensino Básico (1996-1997), estendendo-se à Gestão Flexível do Currículo (1997-1998), culminando com a Reorganização Curricular do Ensino Básico, legislada pelo Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro e Reorganização Curricular do Ensino Secundário, legislada pelo Decreto-Lei 7/2001, revogada posteriormente pelo Decreto-lei 74/2004.

No plano formal normativo-jurídico, estas reformas tiveram como referente a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE, Lei 46/86), em torno da qual "se estabelece não só a estrutura organizacional dos percursos escolares, bem como os objectivos de cada nível de ensino, incluindo a

organização curricular em termos de territorialidades administrativas, central, regional e local" (Pacheco, 2009, p.11).

Tendo em conta os desafios das sociedades contemporâneas, e os princípios e valores sobre os quais se sustenta o sistema educativo, importa aqui registar as potencialidades da Educação Histórica e da Educação Geográfica nesse sentido.

1.2 – VALORES FORMATIVOS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

1.2.1 – HISTÓRIA

Todos fazemos escolhas sobre História – historiadores, conservadores de museus, editores de livros e professores. Focalizamo-nos em algumas coisas e deixamos outras de lado; ensinamos de determinado modo e não de outro. Precisamos pensar com cuidado sobre as implicações destas escolhas e se elas suportam verdadeiramente os objectivos que temos para o ensino da História. (Barton, 2004, p.15)

A questão que se pretende aqui explorar é sobre as potencialidades dos saberes históricos para a formação do perfil de cidadão competente para enfrentar os desafios das sociedades actuais e definido na LBSE.

A História permite compreender a evolução das sociedades ao longo dos tempos, permite compreender a diferença, a continuidade e as mudanças que são os elementos fundamentais na formação dos indivíduos e das sociedades. A História tem, pois, um importante papel na formação do indivíduo, já que é através dela que se constroem importantes referentes que marcarão a sua forma de pensar e de agir. Por isso é tão importante que esta disciplina contribua para construir uma consciência que permita libertar preconceitos, ideias feitas e mistificações. Como refere João (2005), uma memória que, partindo de nós, da realidade próxima e conhecida, seja capaz de integrar os outros e possua as referências básicas para que os seres humanos se possam identificar e situar no mundo e, desta forma, aproximar em vez de separar os povos.

É nesta perspectiva que se deve atender às potencialidades dos saberes históricos na preparação dos jovens para uma cidadania participativa, crítica, tolerante e respeitadora do Outro, elementos imprescindíveis numa sociedade cada vez mais global e multicultural.

Barton (2004) realça precisamente como uma das grandes finalidades da educação histórica, o seu contributo para a cidadania democrática moderna. Segundo o mesmo autor, (2004, p.15), uma democracia moderna deve ser *pluralista, deliberativa e participativa*. *Pluralista* na medida em que os cidadãos devem ter consciência de que fazem parte duma sociedade plural, "com visões múltiplas da verdade, da moralidade e do bem-estar". *Deliberativa* que implica pensar em conjunto para o bem comum, ou seja, os indivíduos não devem considerar apenas os seus interesses pessoais, procurando, sobretudo, contribuir para o desenvolvimento das comunidades a que pertencem, quer a nível local

quer a nível mais global. *Participativa* na medida em que os cidadãos devem envolver-se "activamente nas decisões públicas em vez de delegarem essas decisões aos políticos e peritos", já que, em democracia, a política não se encontra exclusivamente nas mãos dos políticos, pois ela diz respeito a todos nós, ao que todos fazemos para melhorar o futuro, participando designadamente nas instituições com as quais estamos directa ou indirectamente relacionados.

Ainda segundo este autor (2004), a História pode contribuir para esta cidadania de três formas. A primeira é promovendo o desenvolvimento do espírito crítico, dando aos alunos "algo para reflectirem" ajudando os alunos a compreender "que as instituições, as atitudes e os modelos sociais que vivemos hoje" resultam de um processo histórico, não sendo, pois, inatas, universais ou atemporais. São legados do passado, resultante de decisões específicas ou de processos de longo prazo, e, se pretendemos preparar os estudantes para se "comprometerem numa discussão reflectida dos assuntos públicos, então temos de os ajudar a compreender como o passado contribui para o presente". A História ensina-nos, pois, a pensar, "mostrando como as nossas instituições sociais foram criadas, sugerindo como podem ser mudadas ou que etapas serão necessárias para as preservar". Para isso, é necessário que os alunos compreendam a origem do mundo moderno, e de que modo os eventos do passado estão relacionados com os do presente. Segundo o mesmo autor, a exploração directa e contínua da herança dos eventos históricos, será uma "forma de preparar criticamente para a cidadania democrática" (Barton, 2004, pp.16-19).

Compreender como o passado conduziu ao presente é útil como ponto de partida para a tomada de decisões no presente, na medida em que permite perceber a "liberdade de agir dos povos do passado" e, assim, a nossa. Pois, se os povos do passado tomaram decisões que influenciaram o seu futuro, então, também temos a mesma liberdade de tomar decisões que "suportem, modifiquem ou contrariem esses legados históricos". Os estudantes devem, pois, conhecer as opções possíveis dos agentes do passado, considerando as dificuldades que enfrentaram e a importância e impacto das decisões tomadas. Desta forma, segundo Barton (2004, p.19), a educação histórica estará a fundamentar os objectivos da democracia, já que alerta os alunos para o papel e a finalidade das acções humanas no passado. Outra forma da História contribuir para o pensamento crítico "é possibilitar aos estudantes a experiência de usar uma variedade de fontes de informação para alcançar as suas conclusões". O desenvolvimento de competências ao nível da investigação histórica como pesquisar informação, avaliar a sua fiabilidade e desenvolver interpretações, torna-os mais competentes na tomada de decisões no presente, assim como na avaliação crítica das decisões dos outros. "Quem aceita passivamente as conclusões dos outros, por outro lado, pode ser manipulado de várias maneiras. Se os estudantes forem ensinados a aceitar tudo o que for dito na escola,

provavelmente vão continuar a aceitar o que quer que seja dito quando saírem da escola" (Barton, 2004, pp.19,20).

Mais importante do que a análise de fontes de formato diversificado, é a análise multiperspectivista sobre um mesmo assunto, ainda que recorrendo a um mesmo tipo de fontes, pois, ao aceder a diferentes perspectivas sobre um mesmo assunto, os alunos compreenderão que opiniões diferentes e até divergentes fazem parte da interacção social (Barca, 2001; Barton, 2004).

No entanto, como alerta Lee (2001, p.14), não convém apresentar muito material nem muitos pontos de vista em simultâneo, pois pode confundir o aluno. Refere ainda o autor que não se trata de trabalhar livremente os documentos, pois assim estamos a fornecer conhecimentos desagregados, não passando, desta forma, de um mero exercício de entrega de informação. Assim, Lee defende que antes da análise deste material deve ser dada uma "base histórica conceptual" (2001, p.20).

De acordo com Barton, a segunda forma de a História contribuir para a cidadania democrática moderna é "ajudar os estudantes a desenvolver uma visão alargada da humanidade", pois a capacidade de reconhecer, respeitar e de compreender a diversidade humana é fundamental a uma democracia pluralista (2004, p.22).

Na verdade, o reconhecimento destas potencialidades do Ensino da História está presente quer no *Programa de História A* para 10º, 11º e 12º (Ministério da Educação, 2001, p.4), quando refere que a "História, cujo objectivo último é, afinal, a compreensão da vida do homem e da sociedade, configura-se como uma disciplina de eleição", quer no Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências Essenciais (Abrantes, 2001), que apresenta os objectivos para esta disciplina como um leque de competências inscritas em três grandes núcleos, o *Tratamento de Informação/ Utilização de Fontes*, a *Compreensão Histórica*, consubstanciada em três vectores que a incorporam - temporalidade, espacialidade e contextualização - e a *Comunicação em História*.

O desenvolvimento destas competências deve processar-se recorrendo a práticas pedagógicas de inspiração construtivista, a abordar no capítulo seguinte.

.HISTÓRIA E CONSTRUTIVISMO

Tarefas em torno de materiais concretos, que veiculem de algum modo a diversidade da História e que possibilitem a reflexão sobre os critérios de legitimação, contribuem para estimular o raciocínio dos jovens. Será uma forma de desenvolver as suas competências de selecção e organização da informação, tão necessárias num mundo de informação plural e contraditória. (Barca, 2001, p.39)

Conscientes de todos os desafios sociais emergentes, assim como do impacto das práticas pedagógicas na aprendizagem dos alunos, os investigadores em cognição histórica têm apresentado várias propostas inovadoras. Estas orientam-se para modelos pedagógicos assentes nos princípios do construtivismo.

Esta abordagem assenta num processo de aprendizagem onde os alunos têm a oportunidade de experiências concretas e contextualmente significativas, através das quais poderão encontrar padrões, levantar as suas próprias questões e construir os seus próprios modelos, conceitos e estratégias (Fosnot, 1999). Neste modelo de ensino e aprendizagem, a sala de aula funciona como um pequeno simulacro da vida em sociedade, onde os alunos estão empenhados activamente no debate e na reflexão. São aqui objectivos de destaque a autonomia, a reciprocidade mútua das relações sociais e a responsabilidade (Fosnot, 1999, p.10).

É com base nestes princípios que Barca (2004) nos propõe um modelo de aula de inspiração construtivista, mais concretamente a "aula-oficina". Esta apresenta-se como uma emergente alternativa, em Portugal, aos modelos de aula tradicionais, a "aula-conferência" e a "aula-colóquio". A aula-conferência é aquela onde o professor é detentor do verdadeiro conhecimento, assume o papel de conferencista, expondo uma série de conhecimento para uma plateia de alunos, que nada sabem, e se limitam a interiorizar informações. Porém, Barca (2004, p.133) apresenta-nos outro modelo de aula praticado nas escolas portuguesas, a "aula-colóquio" que, em termos pedagógicos, se situa entre aqueles dois. Neste modelo de aula, a atenção continua a centrar-se na actividade do professor, ainda que o conhecimento possa ser problematizado e partilhado. Aqui, não há lugar ao levantamento das ideias prévias dos alunos nem tão-pouco atenção à realização de "tarefas cognitivas" que promovam mudanças conceptuais nos alunos.

Segundo a mesma autora, as dificuldades que actualmente se manifestam nas escolas, onde há professores a queixar-se de que os alunos "não sabem nada" e há alunos a desabafar que "a

História é uma seca" resulta, em parte, da falta de coerência entre as teorias e as práticas, pois, apesar de teoricamente concordarem com pedagogias de teor construtivista, as práticas pedagógicas não vão nesse sentido, como se "um fosso entre as duas componentes do conhecimento estivesse condenado a perpetuar-se" (Barca, 2007, p.53).

Assim, e considerando os resultados positivos de experiências já realizadas, segundo a autora o aumento do interesse dos alunos pela história passa pela reformulação do papel do professor que não se limite a "um simples expositor (aula-conferência) e gestor de diálogo (aula-colóquio), mas assuma uma postura de professor-investigador social " (2004, p.133).

O professor-investigador social será, pois, aquele que aprende a "interpretar o mundo conceptual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceptualização dos alunos, tal como o construtivismo social propõe" (Barca, 2004, p.133).

Acrescentam Barca & Gago (2000, p.23) que o professor que ignore ou se escandalize perante as ideias alternativas provenientes do quotidiano dos alunos, não terá a melhor atitude pedagógica. A proposta construtivista propõe que o professor examine tais ideias, desmontando-as e estabelecendo relações ou contrastes entre elas e os conceitos históricos que se pretende explorar, pois, só se pode modificar conscientemente aquilo que se conhece. Nesse sentido, o professor não deve partir do pressuposto de que os alunos não sabem nada ou sabem erradamente e indagar sobre os sentidos tácitos que os alunos atribuem aos conceitos, e, quando os desconhece, indagar se possui algumas ideias relacionadas com o conceito que se explora.

Neste modelo, o aluno é um efectivo agente da sua própria aprendizagem, realizando nas aulas tarefas "diversificadas e intelectualmente desafiadoras" (Barca, 2004, p.133). O desenvolvimento de competências em História, designadamente a análise de fontes "com mensagens diversificadas, de sínteses a partir delas, de compreensão dos sentidos da vida com base na evidência", promoverá o interesse e a implicação do aluno na construção do conhecimento histórico (Barca, 2007, pp.64-65). No modelo de aula-oficina, o aluno acede ao ofício do historiador, envolvendo-se no processo de construção do conhecimento histórico, processo sobre o qual ele toma consciência.

1.2.2 – GEOGRAFIA

Importa também formar novos professores. Sujeitos providos de consciência social, empenhados em promover nas escolas, novas modalidades de cidadania activa, conscientes da necessidade imperiosa de se constituírem como autores de processos de mudanças. (Ferreira, et al. 2005, p.503)

Tal como para a História, o que interessa aqui explorar são os valores da Educação Geográfica para a formação do perfil de cidadão competente para fazer face aos actuais desafios e definidos na LBSE. Neste caso, trata-se de esclarecer as potencialidades educativas dos conhecimentos geográficos na explicação e compreensão da sociedade actual, para o qual o aluno deve desenvolver um determinado grau de autonomia e emancipação (González, 1999, p.79).

González realça o valor formativo da Geografia para explicar os problemas ambientais em diferentes escalas, e, ainda, a sua capacidade para ajudar os alunos a adquirirem um grau de autonomia intelectual suficiente para explicar outros problemas de carácter social que ocorrem em diferentes lugares, próximos e/ou distantes (1999, p.79).

Segundo o mesmo autor, há que considerar as potencialidades da Geografia e dos seus conteúdos para promover atitudes de tolerância relativamente a problemas geopolíticos e de desenvolvimento desigual, tanto mais que facilita a análise desde a perspectiva do "Outro", crucial nos tempos que correm. Refere, ainda, que também outras matérias poderiam conter conteúdos didácticos a estas finalidades, mas o certo é que a partir da Geografia se pode realizar e já foi experimentado com êxito com alguns professores com materiais didácticos. Acresce, ainda, que se deve ter em conta a capacidade "instrumental" desta disciplina para o desenvolvimento de competências ao nível da observação directa, da análise e expressão de informação codificada em imagens, gráficos, mapas e estatísticas (González, 1999, p.93).

Há que fazer referência aos "postulados conceptuais" que lhe são próprios, como os relativos ao estudo da distribuição de pessoas e objectos na superfície terrestre, como a análise da localização dos fenómenos e a reflexão sobre as relações do ser humano com o meio ambiente (González, 1999, p.93).

Ainda a nível conceptual, ela permite também conhecer e aplicar conceitos-chave em Geografia como espaço, território, lugar, região, localização, ambiente, escala geográfica, interacção espacial e movimento, assim como as suas inter-relações. No entanto, o aluno tem de compreender que estes

conceitos também são desenvolvidos por outras áreas disciplinares, pelo que se deve promover a interdisciplinaridade entre essas diferentes áreas do saber⁴.

A Geografia, entendida como um elo de ligação entre as Ciências Sociais e as Ciências Naturais, o seu ensino objectiva, lato senso, responder às questões que o Homem coloca sobre o Meio Físico e Humano recorrendo a diferentes escalas de análise⁵. Através do seu estudo, os alunos acedem e observam diferentes sociedades e culturas em contextos espaciais diferenciados, assim como à compreensão das suas inter-relações.

Esta disciplina permite também alertar e sensibilizar para as questões ambientais e sociais. A este propósito, Alexandre e Diogo (1990, p.47) realçam a importância da Geografia para o desenvolvimento de competências ao nível da tomada de decisões e de acção social, contribuindo, desta forma, para a cidadania, designadamente no âmbito da Educação Ambiental e da Educação para o Desenvolvimento.

Estas potencialidades da Educação Geográficas apresentam-se como finalidades e objectivos para esta disciplina no Ensino Básico, que se operacionalizam num alargado leques de competências, inscritas em três grandes núcleos, " A localização; O conhecimento dos lugares e regiões; O dinamismo das inter-relações entre espaços"⁶.

O desenvolvimento destas competências processa-se recorrendo a práticas pedagógicas, sendo que aqui a opção desenvolvida também teve como base o modelo construtivista.

. GEOGRAFIA E CONSTRUTIVISMO

Como já foi referido anteriormente, os alunos têm cada vez mais acesso a fontes de informação não escolar, mas poucas vezes sabem organizar as ideias e informações que encontram designadamente na Internet. Muitas das vezes os alunos não entendem as coisas que copiam dessas fontes de informação, não questionam as relações e as interdependências, não aprendem, pois, a pensar. Por isso, impõe-se a alteração das práticas pedagógicas implantadas nos últimos anos, e adoptar-se definitivamente uma didáctica que ajude efectivamente os alunos a pensar sobre o mundo em que vivem, e, para isso, pode contribuir decisivamente a Geografia. (González, 1999, p.80)

Também os investigadores da Didáctica da Geografia defendem uma pedagogia construtivista como resposta aos actuais desafios sociais e mais concretamente à escola do século XXI.

⁴ Câmara, A.C., Ferreira, C.C. et. al. *Geografia - Orientações Curriculares 3.º Ciclo*. Ministério da Educação, p.5.

⁵ Currículo Nacional Ensino Básico – Competências essenciais (2001). Ministério da Educação, p.107.

⁶ Idem, p.112.

Como defende González (1999, p.125), para ensinar bem não basta uma boa selecção de conteúdos e o conhecimento profundo destes. É necessário também conhecer a forma como os alunos aprendem esses conteúdos: os conceitos e suas relações explicativas, os dados informativos, os procedimentos (o saber teórico e prático), e a sua atitude perante o conhecimento de novos factos e ou aprendizagens. Acrescenta o mesmo autor que, para trabalhar estes conteúdos, temos de proceder de modo a que o aluno possa entender que lhe estamos a colocar em forma de pergunta, um enigma ou um problema social, e que para ser respondida necessita de um método de trabalho e o estudo de conceitos que sejam úteis para encontrar as respostas adequadas. Isto supõe, pois, entender o processo de aprendizagem escolar de uma forma semelhante, ainda que não idêntica (absolutamente igual), ao método científico. (González, 1999, p.125)

No entanto, como alerta o mesmo autor, tornar-se-ia inútil conceber uma Didáctica da Geografia como uma cópia da forma de fazer investigação, pois isso seria considerar que os alunos possuem as mesmas atitudes e interesses, assim como a mesma formação conceptual e técnica que os profissionais da investigação. Mas, por outro lado, também seria contraproducente entender a Didáctica da Geografia como algo alheio à forma de proceder dos investigadores (González, 1999, pp.125-126). Tal como na aula-oficina proposta por Barca, também aqui o aluno acede ao "ofício" do geógrafo não como um profissional mas sim como um aprendiz, funcionando, assim, como um ensaio na arte de investigar em Geográfica.

Também no âmbito da Didáctica da Geografia, os investigadores relevam a importância de conhecer a forma de pensar dos alunos, reconhecidamente heterogénea. Refere González que as "formas de ver, de sentir, de perceber o mundo onde vivem", são influenciados pelas diferentes formas de se relacionar nos também diferentes contextos, o escolar, social, familiar, entre outros. Neste cenário, e no sentido de orientar os alunos no seu processo de aprendizagem, é necessário saber compreender as explicações que estes dão dos "seus mundos", ou seja, as suas ideias prévias. Desta forma, é possível que os alunos tomem consciência das suas próprias limitações, e, assim, poderem superá-las. (1999, p.127)

Neste modelo de aprendizagem também é dada particular importância ao desenvolvimento da capacidade de argumentação do aluno. Para tal, é necessário conhecer como aprende uma pessoa a argumentar, ou seja, como aprende a aprender. Sabe-se que aprender supõe incorporar informações exteriores nos esquemas de interpretação individuais. Para que esta aprendizagem seja positiva os alunos necessitam de relacionar os dados novos com os esquemas que possuíam anteriormente. (González, 1999, p.128)

Outro aspecto que este autor realça na metodologia proposta é a presença de conteúdos procedimentais, através dos quais os alunos aprendem a saber fazer, aprendem uma série de habilidades e estratégias que lhes permitirão desenvolver determinadas competências, designadamente ao nível da autonomia de modo a serem capazes de resolver problemas do seu quotidiano. (González, 1999, p.147)

Nesse sentido, defende Malik (2002, p.65) que, "mais importante do que aceder ao produto final, importa compreender o processo que lhe deu origem". Segundo a mesma autora, o que "cada saber traz de interessante para cada aprendiz é a possibilidade de este poder desenvolver as mesmas capacidades que deram origem ao aparecimento do saber através de alguém". Acrescenta, ainda, que caso assim não seja, o saber desaparece com o tempo.

Nesse sentido, a mesma autora refere que o aluno tem de ter consciência do processo, ser capaz de explicar a si próprio para poder explicá-lo ao professor. O importante passa a ser o processo individual e não tanto os resultados obtidos. Pelo reconhecimento do processo, o jovem, tanto em contexto de aula como na vida, "aprende a prender, ou seja, apercebe-se da sua maneira de fazer e do que terá que fazer para modificá-la ou melhorá-la, para obter outros resultados" (Malik, 2002, p.73).

Os princípios defendidos por estes investigadores vão ao encontro dos normativos legais, mais concretamente os prescritos no Currículo Nacional do Ensino Básico (2001) e Orientações curriculares 3.º Ciclo. Segundo este documento, esta disciplina deve adoptar como principal método de estudo a observação, recolha e tratamento da informação para levantar e testar hipóteses, elaborar conclusões e apresentar os resultados obtidos. Acrescenta, ainda, que este método investigativo é fundamental para a educação geográfica, já que promove o desenvolvimento de competências utilizadas no trabalho colaborativo, o debate de ideias e análise de informação diversificada, assim como na apresentação oral, visual e escrita dos resultados das investigações. Este trabalho deve ser desenvolvido dentro e fora da sala de aulas, integrando conhecimentos e utilizando o método investigativo de modo a promover uma cidadania consciente e participativa⁷.

Várias poderão, pois, ser as experiências educativas a adoptar pelos docentes. No entanto, este documento refere que devem ser proporcionadas aos alunos, com alguma regularidade, algumas experiências educativas com destaque para o trabalho de campo, visitas de estudo, estudos de casos, trabalhos de grupo integrando pesquisa documental, tratamento de informação e apresentação de conclusões⁸.

⁷ Câmara, A.C., Ferreira, C.C. et. al. *Geografia - Orientações Curriculares 3.º Ciclo*. Ministério da Educação, p.6.

⁸ Idem, p.10.

No meu entender, o trabalho de grupo constitui uma das experiências de aprendizagem que devemos fomentar, pois, num mundo cada vez mais globalizado mas também mais individualizado, urge promover o convívio inter-pessoal. O trabalho de grupo permite desenvolver competências fundamentais ao nível das relações humanas, entrando em contra-ciclo com o que se verifica em contextos mais abrangentes designadamente o social. Entre as várias competências realço: Desenvolver o respeito mútuo; Fomentar o trabalho em equipa; Desenvolver a compreensão de normas e valores diferentes; Aprender a estabelecer relações horizontais que excluam qualquer forma de autoritarismo; Desenvolver o sentido crítico; Fomentar a cooperação antes da competição (Alexandre & Diogo, 1990, p.74). Esta última parece-me crucial num mundo em que a palavra de ordem é *competir*, negligenciando-se uma outra bem mais importante, *cooperar*. Na realização de um trabalho de grupo, os alunos podem contribuir para um mesmo objectivo comum, ainda que de forma diferenciada.

1.3 – CONSCIÊNCIA DOS VALORES FORMATIVOS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA E DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

Ter consciência Histórica avançada implica adquirir um certo sentido do que é a História como disciplina académica, dominar determinadas competências historiográficas, construir uma narrativa (não a narrativa), da condição humana (e não apenas do seu país), e reflectir (e agir, intervir?) em consonância com o esquema mental que cada um vai dinamicamente formando. (Barca, 2008, p.48)

Segundo Alexandre e Diogo (1990, p.45), os valores educativos de qualquer disciplina, independentemente do nível de ensino, traduzem o fundamental da sua contribuição para a formação pessoal, social, técnica e científica dos alunos. São estes valores que justificam o papel de determinada disciplina no currículo.

Assim, a questão que agora se coloca, é se os alunos têm consciência dos valores formativos destas disciplinas, e se essa consciencialização é importante na promoção do interesse e sucesso dos alunos nestas duas áreas disciplinares.

Ainda de acordo com Alexandre e Diogo (1990), é de primordial importância que os docentes tenham consciência do valor educacional da sua disciplina aquando da planificação "do acto educativo no que respeita quer à estruturação do processo de ensino aprendizagem quer à definição das metas a alcançar". Estas opções educativas condicionam as concepções que os alunos "retêm da ciência, bem como da visão da utilidade da mesma para a sua formação integral" (p.45).

Também nesta linha de pensamento, mas no âmbito da Educação Histórica, defende Barca (2004) que os investigadores da História e da Educação Histórica devem trabalhar no sentido de "consciencializar os professores da natureza e potencialidades da História dentro de um quadro teórico actualizado, e fornecer-lhes argumentos válidos para justificar o papel desta disciplina no currículo" (p.64).

O que se propõe é que esta consciencialização seja alargada aos alunos. Aliás, são vários os investigadores que apelam à promoção desta consciencialização nos alunos.

No domínio do Ensino da História, Barton (2004), e relativamente à Irlanda do Norte e EUA, refere que os "professores geralmente não discutem a finalidade do estudo da História com os seus alunos", acrescentando que "os educadores beneficiariam se considerassem estas finalidades mais detalhadamente" (p.13).

Também no âmbito da Didáctica da Geografia alguns investigadores apelam para a necessidade de consciencialização dos alunos da utilidade das matérias leccionadas. Alexandre e Diogo (1990, p.45) alertam precisamente para a situação de grande conflituosidade que vivem muitos alunos e com impacto nos seus resultados escolares, "quando uma área científica não consegue demonstrar para que serve". Acrescentam ainda estes autores que, não obstante esta "inutilidade não ser estranha à Geografia", defende que esta disciplina "possui potencialidades educativas, muitas vezes pouco ou nada exploradas, que importa valorizar" e consciencializar (Alexandre & Diogo, 1990, p.45).

Num contexto onde a escola tende a ser mais do que um direito mas sim uma obrigação, urge encontrar formas de motivar os alunos para a sua frequência. Julgo que uma das formas de o fazer é precisamente consciencializar os alunos acerca da utilidade da escola e mais concretamente das diferentes disciplinas, promovendo a consciencialização sobre os objectivos traçados para essas disciplinas.

A este propósito, investigadores da Psicologia Educacional defendem que "sem objectivos, o comportamento seria inconsistente e incoerente. A incapacidade de definir objectivos concretos deixa o indivíduo num estado vago de necessidades por satisfazer" (Lemos, 2005, p.216). No entanto, estes objectivos nem sempre têm de ser estabelecidos pelo próprio indivíduo. Porém, a imposição externa de objectivos, sem o esclarecimento da sua relevância para o indivíduo, "não só é pouco eficaz na obtenção de resultados pretendidos, como pode mesmo comprometer o desenvolvimento da própria motivação, produzindo a "alienação motivacional" (Lemos, 2005, p.216).

Foi com base nestas teorias e nas propostas dos vários investigadores de diferentes áreas do domínio pedagógico, Psicologia, Educação Histórica e Educação Geográfica, que entendi ser fulcral na promoção da motivação dos alunos para determinada disciplina o esclarecimento, o mais precocemente possível, dos seus objectivos e grandes finalidades enquanto disciplina escolar. Como referi no desenho do Projecto, defendo que a primeira aula se destine não só à apresentação de alunos e professores, como ao debate sobre estes assuntos. Este permitirá aos alunos o esclarecimento sobre os objectivos, traduzidos em competências para cada disciplina. Esta constitui, pois, uma das estratégias que tenciono implementar durante o meu percurso profissional. Aliás, esta era uma das estratégias que tencionava levar a cabo na implementação do meu Projecto. Porém, constrangimentos relacionados com a organização escolar e a necessidade de cumprir programas, inviabilizaram este meu intento. Desta forma, houve que adoptar uma série de estratégias e instrumentos que integrassem os vários conteúdos temáticos a leccionar, e, simultaneamente, promovessem a consciencialização para a utilidade destas disciplinas, e, mais concretamente, do estudo de determinado tópico temático. Estas estratégias e instrumentos serão descritos em capítulo posterior, e apresentam-se enquanto

proposta pedagógica na promoção da consciencialização dos alunos sobre os valores formativos destas duas disciplinas.

Este exercício a promover nos alunos constituirá um forte incentivo à formação continua do professor neste domínio, promovendo-se, desta forma, uma consciencialização actualizada acerca das potencialidades do saber e dos valores formativos destas disciplinas. A formação actualizada neste domínio é fundamental na altura de planificar o acto educativo, com reflexos no desempenho profissional em sala de aulas.

Aspecto muito importante é o impacto que esta consciencialização terá na significância atribuídas pelos alunos a estas duas disciplinas no currículo e, conseqüentemente, à significância histórica e geográfica dos vários tópicos temáticos abordados. Monsanto (2004, p.180), no seu estudo sobre significância histórica, apela a que os professores considerem a significância histórica atribuída pelos alunos, assim como às formas como estes compreendem a significância histórica, proporcionando-lhes momentos de reflexão sobre os vários fenómenos históricos abordados nas aulas. Alerta, também, e citando Evans (1994), para o impacto que as próprias concepções dos professores têm nas concepções dos alunos, influenciando a suas formas de compreenderem a História e os diferentes tópicos temáticos.

Assim sendo, penso que quer professores quer os alunos devem tomar consciência dos valores formativos das várias disciplinas e dos seus conteúdos temáticos, o que significa compreender o seu papel no currículo, ou seja, a sua significância enquanto disciplina escolar. Não obstante as competências transversais constituírem um excelente veículo de desenvolvimento, não devem negligenciar-se as específicas. Trata-se, pois, de conhecer as potencialidades dos saberes específicos de cada disciplina na formação do cidadão com o perfil que se objectiva. Quer professores, quer alunos devem estar conscientes de que os conteúdos temáticos abordados resultam de uma selecção prévia, cujos critérios se direccionam para a sua relevância nessa formação.

Assim, se as opções tomadas tiveram em conta a sua significância para a formação dos alunos, os professores têm de estar conscientes dessa significância para que a possam promover nos alunos. Por esta razão, não partilho, em parte, da opinião defendida pela Monsanto (2004) no seu estudo, quando esta defende que os governantes deveriam considerar estes estudos sobre significância histórica atribuída pelos alunos na altura de seleccionarem os vários tópicos temáticos. No meu entender, as escolhas dos alunos devem ser consideradas quando estas se encontrem entre as opções possíveis face aos objectivos curriculares, objectivos estes que deverão ser o ponto de partida para a tomada de decisões neste domínio e não as escolhas dos alunos, se resultantes de percepções superficiais.

Considerando que as escolhas pedagógicas assentam em critérios válidos, ou seja, têm realmente valor formativo, penso que os professores devem ser consciencializados sobre esses valores para que os possam promover nos alunos. E isto significa promover nos alunos a consciencialização sobre a utilidade dos saberes das várias disciplinas e áreas não disciplinares.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

2.1 – CONTEXTO DE INTERVENÇÃO

. O AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ANDRÉ SOARES

A Escola Básica 2/3 de André Soares, onde se desenvolveu o Estágio Profissional (2009/10) e foi implementado este projecto de intervenção pedagógica, é sede do Agrupamento de Escolas André Soares localizado em Braga. Para além desta escola, fazem parte deste agrupamento a Escola EB1 n.º34 do Carandá, a Escola EB1 n.º10 e Jardim Infância n.º3 de São José de São Lázaro, a Escola EB1 n.º12 e Jardim Infância n.º2 do Fajal, e a EB1/JI de Ponte Pedrinha. Todas as escolas localizam-se na freguesia de São José de São Lázaro, excepto a EB1/JI Ponte Pedrinha que pertence à freguesia de Maximinos.



Fig. 1 – Mapa da freguesia São José de São Lázaro, circundada a preto.⁹

A – EB 2/3 André Soares

São José de São Lázaro é uma freguesia que se localiza na zona sudeste da cidade de Braga, ocupando uma área de 172 hectares. Segundo o Projecto Educativo do Agrupamento 2005/8, à data dos censos de 2001 apresentava uma população com 14820 habitantes, o que lhe conferiu, em termos populacionais, o segundo lugar a nível concelhio.

⁹ Retirado do Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas André Soares 2005/2008. Obtido em <http://www.eb23andresoaes.eu>.

Devido à sua centralidade, nesta freguesia localizam-se importantíssimas infra-estruturas e equipamentos sociais da cidade, tais como o Hospital de São Marcos, Centro de Saúde, Estação dos Correios, vários espaços comerciais e de lazer, entre outros. É também aqui que se localizam alguns dos mais importantes monumentos que integram o riquíssimo património histórico bracarense, tais como o santuário rupestre do início do século I conhecido como a Fonte do Ídolo, o Palácio do Raio do século XVIII do arquitecto André Soares, e a Igreja do Congregados do século XVI¹⁰. Localizam-se também duas escolas secundárias e a Escola Profissional de Braga.

Actualmente, esta freguesia apresenta características residenciais, sendo que o comércio aí existente é sobretudo um comércio de proximidade. No entanto, é nesta localidade que se situa o Parque de Exposições de Braga, a sede da Associação Industrial do Minho e se realizam os mais diversos eventos económicos e a Feira Semanal.

Segundo o relatório da avaliação externa realizado em Maio de 2008¹¹, a população activa empregada desta freguesia ronda os 70%, contra cerca de 7% de desempregados e 23% reformados/pensionistas. Aqui, predomina o sector terciário seguindo-se o sector secundário.

No que respeita aos agregados familiares dos alunos que frequentam este agrupamento, ainda de acordo com aquele documento, exceptuando os cerca de 32% dos pais que não têm ou se desconhece a sua profissão, uma relativa percentagem da população activa (20,8%) possui um nível socioeconómico e cultural médio/alto, dos quais 5,7% corresponde a quadros superiores da administração pública, dirigentes ou quadros superiores de empresas e 8,1% são docentes. Para além do grupo profissional dos agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas que apresenta valores residuais, 9,6% corresponde a técnicos e profissionais de nível intermédio, 10% inserem-se no grupo dos serviços e vendedores e 11% constituem operários ou artífices e trabalhadores similares. No que se refere ao nível de escolaridade dos pais, segundo o mesmo documento, 18,4% possui habilitação de nível superior, sendo que 1,4% são mestres ou doutores, e 34,5% possui o 3.º Ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário.

À data da elaboração daquele relatório (2008), o agrupamento era frequentado por 2447 alunos distribuídos pelas várias escolas, correspondendo cerca de metade (1251) à escola sede do Agrupamento. Esta escola reflecte a heterogeneidade dos alunos oriundos das EB1, já que algumas são frequentadas por alunos pertencentes a agregados familiares de nível socioeconómicos e cultural médio/alto e outras de níveis inferiores, sendo que algumas são frequentadas por alunos de diferentes

¹⁰ Obtido em <http://www.cm-braga.pt/docs/PatrimonioCultural>.

¹¹ Obtido em http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2008_DRN/AEE_08_Agr_Andre_Soares_R.pdf.

nacionalidades e etnias. Naquela data, mais de 10% dos alunos beneficiavam do apoio dos Serviços de Acção Social Escolar, nos escalões A e B.

Segundo o *Projecto Educativo 2009/2013*¹² este agrupamento rege-se pelos seguintes princípios orientadores e valores:

*Defesa de uma sociedade cívica, justa e mais humanizada; Igualdade de oportunidades através da implementação de medidas sociais, económicas e de apoio pedagógico que promovam o sucesso educativo de todos; Democraticidade na organização e participação de todos os intervenientes no processo educativo e na vida da escola; Respeito pela diferença e valorização da escola inclusiva; Valorização do contexto; Valorização e responsabilização de todos os intervenientes no processo educativo; Defesa e promoção de um meio ambiente saudável; Garantia da prestação de um serviço público, que privilegie os interesses dos alunos no processo de ensino e de aprendizagem; Contribuição do agrupamento no desenvolvimento económico, social e cultural do meio em que se insere.*¹³

Tendo em conta estes princípios, importa aqui registar os resultados da avaliação externa feita pela Inspeção Geral Educação ao Agrupamento em Maio de 2008, já referida.

AVALIAÇÃO EXTERNA DO AGRUPAMENTO¹⁴	
Domínios de Avaliação	Resultados da Avaliação (IGE) 2007/2008
1. Resultados	Bom
2. Prestação do serviço educativo	Bom
3. Organização e gestão escolar	Muito Bom
4. Liderança	Muito Bom
5. Capacidade de auto-regulação e melhoria do agrupamento	Bom

Quadro I – Avaliação Externa do Agrupamento

Considerando que se trata de um agrupamento e não apenas de uma escola, o que poderá implicar dificuldades de gestão acrescidas devido à dispersão geográfica das várias escolas e aos diferentes níveis de ensino que vão do pré-escolar (JI) ao 3.º ciclo, os resultados da avaliação externa parecem-me bastantes positivos. No que se refere ao primeiro critério de avaliação, ou seja, os Resultados do Agrupamento ao Nível da Aprendizagem, o referido documento, reportando-se aos

¹² In Projecto Educativo Agrupamento de Escolas André Soares, 2009/2013. Obtido em <http://www.eb23andresoares.eu/agrupamento/uploads/pea2.pdf>.

Nota: Este Projecto Educativo só ficou disponível no final do ano lectivo 2009/2010.

¹³ Ibidem.

¹⁴ In Relatório da Avaliação Externa do Agrupamento de Escolas André Soares de Maio de 2008. Obtido em http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2008_DRN/AEE_08_Agr_Andre_Soares_R.pdf

resultados das provas de aferição de Língua Portuguesa e de Matemática de 2007 para os diferentes ciclos, refere que estes foram acima da média nacional. Quanto à escola sede, confrontando as médias dos resultados dos exames da escola com as médias nacionais, verifica-se que, tanto em 2006 como em 2007, estas foram superiores às médias nacionais em 0,5 pontos. No que se refere aos exames nacionais do 9.º ano em 2007, a média a Língua Portuguesa ficou acima da média nacional em 0,4 pontos, subindo relativamente ao ano anterior que foi apenas 0,1 pontos. Segundo o mesmo documento, o sucesso académico deste agrupamento resulta, sobretudo, da "dedicação do corpo docente e dos funcionários, o envolvimento das associações de pais e encarregados de educação bem como a articulação e a participação das instituições locais."¹⁵

. A ESCOLA EB 2/3 ANDRÉ SOARES

Entrando agora na caracterização da escola EB 2/3 André Soares, esta foi inaugurada em 1971/72, inserindo-se nas escolas do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário (CPES), criadas pelo decreto-Lei n.º 47480, de 2 de Janeiro de 1967. Começou a funcionar em duas secções, a masculina no Liceu São de Miranda e a feminina num anexo da Escola Industrial Carlos Amarante. Abriu com cerca de 1900 alunos distribuídos por turmas com 30 a 31 alunos cada. Pelos bons resultados que tem vindo a registar, esta escola encontra-se entre as mais procuradas a nível concelhio. No ano lectivo 2007/2008 era frequentada por 1251 alunos, 498 no 2.º Ciclo e 763 no 3.º Ciclo. Os Pais e Encarregados de Educação pertencem a vários estratos sociais, constituindo, pois, um grupo bastante heterogéneo.¹⁶

À data da elaboração do Projecto Educativo 2005/2008, a escola contava com a colaboração de cerca de 200 funcionários, 160 docentes e 40 não docentes. Quanto ao pessoal docente, 101 já faziam parte dos quadros da escola, correspondendo a 63%. Esta estabilidade e profissionalismo que caracterizam o corpo docente têm facilitado a colaboração com as universidades na criação de núcleos de estágio, uma mais-valia para a formação inicial de professores.¹⁷

¹⁵ In Relatório da Avaliação Externa do Agrupamento de Escolas André Soares de Maio de 2008. Obtido em http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2008_DRN/AEE_08_Agr_Andre_Soares_R.pdf.

¹⁶ In Projecto Educativo do Agrupamento Escolas André Soares: 2005/2008. Obtido em <http://www.eb23andresoares.eu/agrupamento/uploads/pea1.pdf>.

¹⁷ Ibidem.

. A TURMA 9.º H

No que se refere à Turma 9.ºH, onde foi implementado o presente Projecto, é constituída por dezanove alunos, onze raparigas e oito rapazes. Segundo o *Projecto Curricular de Turma*, todos os alunos nasceram em 1995, pelo que já completaram ou completarão 15 anos no presente ano civil, exceptuando duas alunas que nasceram em 1993 e 1994, completando no presente ano (2010) 16 e 17 anos respectivamente. Existe uma aluna fora da escolaridade obrigatória. Nenhum aluno tem necessidades educativas especiais, embora existam dois alunos com retenções, uma aluna com duas e outra com apenas uma.

Relativamente à situação socioeconómica dos agregados familiares dos alunos, são sete os que beneficiam de S.A.S.E., embora a Directora de Turma, a professora de Geografia, tenha detectado dificuldades noutros agregados familiares.¹⁸

No que se refere à situação profissional dos pais dos alunos em estudo, o panorama é bastante heterogéneo. Encontramos reformados, domésticas, professores, comerciantes, pedreiros, carpinteiros, engenheiros, entre outros.¹⁹ Tendo em conta esta heterogeneidade, importa aqui registar as habilitações académicas dos Pais (Gráfico 1).

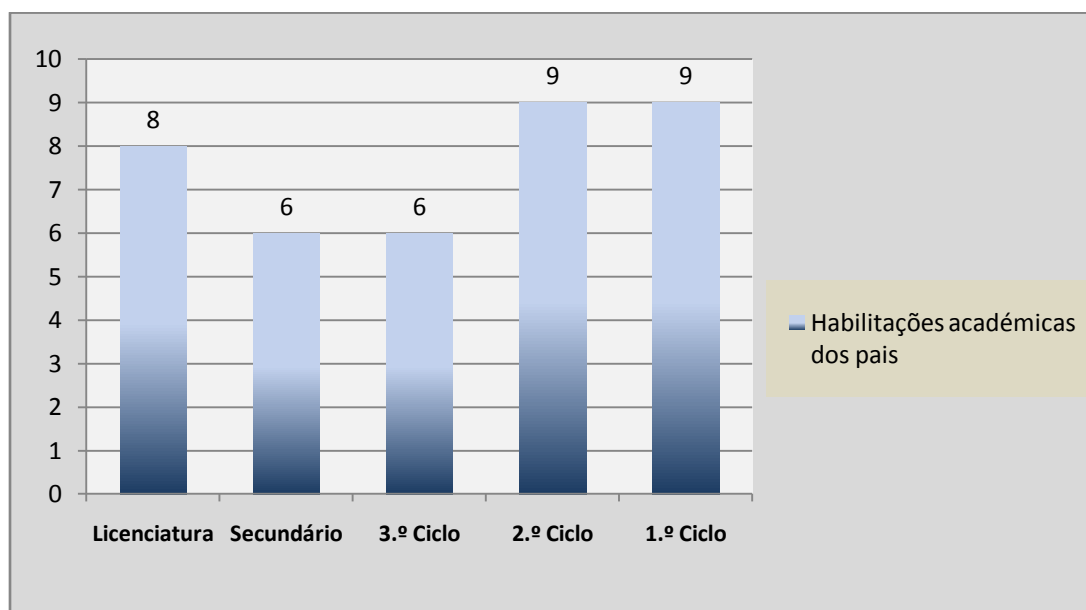


Gráfico 1 – Habilitações académicas dos pais da Turma 9.º H (2009-2010)

Através do Gráfico 1, é possível confirmar alguma heterogeneidade dos agregados familiares em termos de habilitações literárias, já que a escolaridade dos pais se distribui por diferentes níveis. A

¹⁸ Projecto Curricular de Turma (9.ºH 2009/10).

¹⁹ Ibidem.

registar também que o cargo de Encarregado de Educação é exercido sobretudo no feminino, ou seja, mães, irmãs ou tias, num total de 16 contra apenas 3 pais que assumem esse papel²⁰.

Os alunos manifestam interesse pela escola e têm expectativas de sucesso. A maioria diz interessar-se pelo desporto e por temas ligados à ciência e tecnologia e evolução histórica. Gostam de ler e de pesquisar. Ao nível comportamental é razoável, sobressaindo o espírito de entreatajuda e de colaboração.²¹

Quanto à aprendizagem, é uma turma heterogénea, destacando-se alguns alunos com bom rendimento escolar, outros com um desempenho razoável, e ainda alguns alunos com bastantes dificuldades na aprendizagem. As principais dificuldades diagnosticadas foram ao nível da: expressão escrita; métodos de estudo; cumprimento das regras de comportamento; aplicação de conhecimentos; empenho e rigor na apresentação dos trabalhos; atenção/concentração.²²

No sentido de ultrapassar estas dificuldades, definiram-se uma série de estratégias, a saber:

- a) Comunicar com os Encarregados de Educação, via caderneta, sempre que se considerar oportuno, assim como informar regularmente sobre as actividades desenvolvidas e desempenho dos alunos;
- b) Promover a consciência de cidadania nos alunos, incentivando hábitos de trabalho e participação na aula;
- c) Elaborar uma planta da turma, controlar os cadernos diários, motivar para a leitura e escrita, reforçar T.P.C.²³, realizar Fichas Formativas, realizar aulas práticas e aumentar o apoio pedagógico.²⁴

Para melhor caracterizar os alunos em causa ao nível de aprendizagem, procedi ao tratamento dos resultados da Turma nos exames nacionais de Português e Matemática, comparando-os com os das restantes turmas do 9.º ano dentro desta escola²⁵. Os resultados apresentam-se no Gráfico 2.

²⁰ Projecto Curricular de Turma (9.ºH 2009/10).

²¹ Ibidem.

²² Ibidem.

²³ Trabalho para casa.

²⁴ Estratégias aqui apresentadas com base no Projecto Curricular de Turma.

²⁵ As médias foram calculadas por mim com base nas pautas de avaliação final obtidas em <http://www.eb23andresoares.com>.

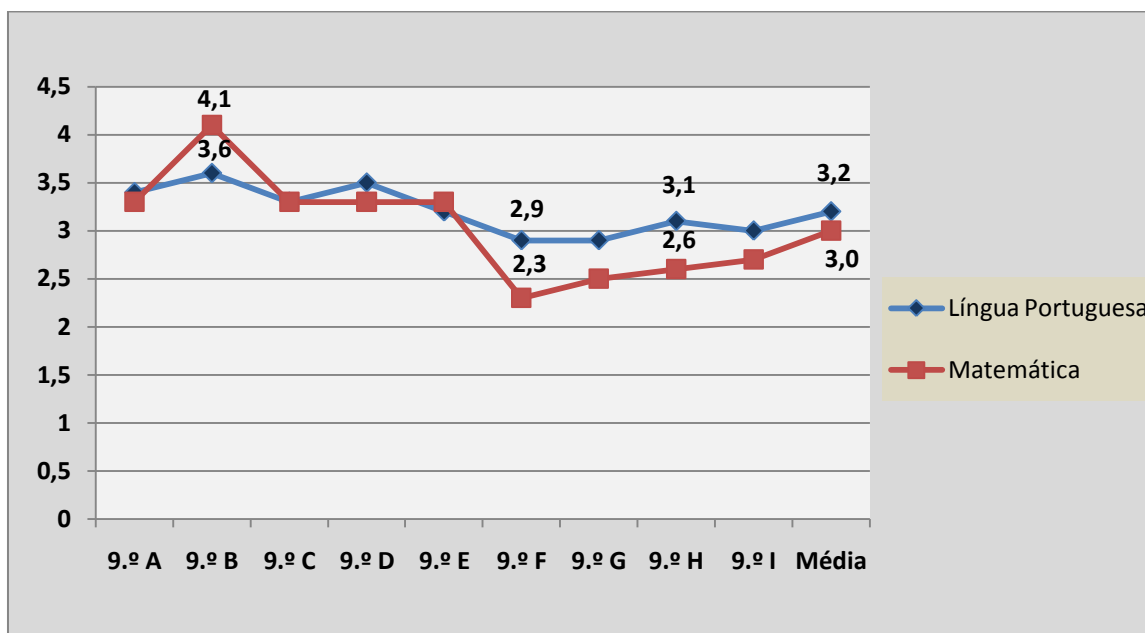


Gráfico 2 – Médias dos exames nacionais das turmas do 9.º ano da escola EB 2/3 André Soares (2009-2010)

Como se pode constatar pelos resultados dos exames nacionais (2009/10), a média da escola na avaliação externa a Língua Portuguesa foi de 3,2, e a Turma 9.º H esteve abaixo da média com 3,1. Quanto a Matemática, o resultado foi bem pior, pois a media da escola no exame nacional de Matemática foi de 3,0, enquanto a Turma 9.º H obteve uma média negativa de 2,6. De referir ainda que, no que toca à disciplina de Matemática, a Turma 9.º H aproxima-se mais da turma com a média mais baixa (9.º F com 2,3) do que da turma com a média mais alta (9.º B com 4,1).

Quanto à disciplina de Português, a turma com melhor média foi também o 9.º B com 3,6, ou seja, 0,5 pontos acima da Turma 9.º H. As turmas com médias mais baixas foram o 9.º F e 9.º G, com médias negativas de 2,9, apenas 0,2 pontos abaixo da média da turma de intervenção.²⁶

Tendo em conta que o presente projecto foi implementado nas aulas de História e de Geografia, interessa aqui registar os resultados desta turma a estas duas disciplinas, comparando-os com os das restantes turmas da escola (Gráfico 3).

²⁶ Através do Gráfico 2 é possível constatar que as primeiras turmas obtiveram médias superiores às das últimas. Embora não possua dados que comprovem esta opinião, penso tratarem-se de turmas com alunos pertencentes a agregados familiares de nível socioeconómico e cultural mais elevados dentro da escola.

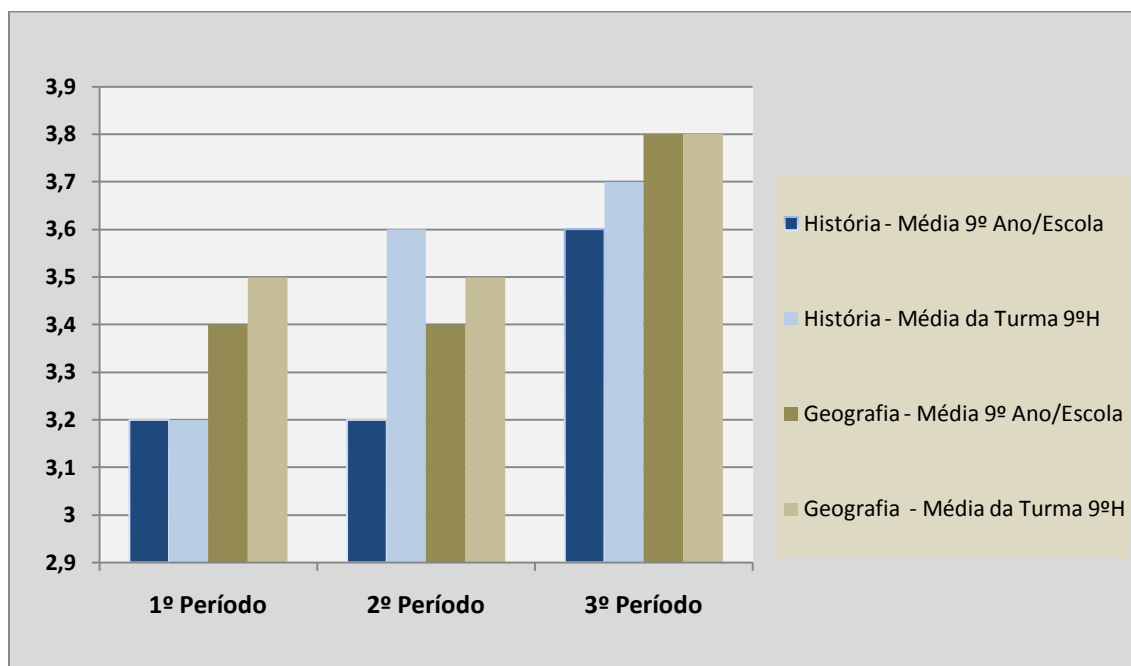


Gráfico 3 – Média comparativa da Turma 9.º H com a da escola, em História e Geografia

Como se pode constatar pelo gráfico apresentado, a turma em estudo, e relativamente aos resultados nas disciplinas de História e de Geografia, encontra-se acima da média da escola, sobretudo na disciplina de História. As diferenças são mais acentuadas no segundo período, diluindo-se um pouco no último período. No segundo período e para a disciplina de História, a média da Turma de intervenção é superior à média da escola 0,4 pontos. Quanto à disciplina de Geografia, a Turma encontra-se 0,1 pontos acima da média nos dois primeiros períodos, ficando ao mesmo nível no último período.

Assim, a Turma de intervenção encontra-se acima da média em ambas as disciplinas, o que não acontece ao nível das disciplinas de Português e Matemática, tendo em conta os resultados dos exames nacionais apresentados.

2.2 – QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO

Este Projecto de Intervenção Pedagógica teve como principal objectivo promover a consciencialização dos alunos acerca da utilidade da Educação Histórica e da Educação Geográfica, cujo interesse pedagógico foi devidamente fundamentado na contextualização teórica deste relatório.

Neste sentido, e indo ao encontro da necessidade de implementar práticas pedagógicas fundamentadas, tal como defendido na investigação em Cognição Histórica e em Didáctica da Geografia, houve que proceder ao levantamento das ideias prévias dos alunos, ou seja, indagar sobre a concepção que os alunos têm acerca destes assuntos, resultando na seguinte questão central de investigação:

Quais são as concepções que os alunos têm acerca da utilidade da escola e, particularmente, do ensino da História e da Geografia?

Com base nesta questão central, procurou-se analisar e reflectir, sobretudo, acerca da evolução das ideias dos alunos entre a fase inicial e posterior à Intervenção pedagógica, relativamente à utilidade do Ensino da História e do Ensino da Geografia.

2.3 - FASES, ESTRATÉGIAS, INSTRUMENTOS E CALENDARIZAÇÃO

Este Projecto de Intervenção Pedagógica foi desenhado e aprovado no primeiro semestre e implementado no segundo no âmbito do módulo *Intervenção Pedagógica*, inserido na unidade curricular *Estágio Profissional*. Aquele módulo iniciou-se em Março e terminou em Junho do ano lectivo 2009/2010. A sua implementação processou-se em três fases, seguindo, como já foi mencionado, a proposta construtivista. Uma primeira destinada ao levantamento das ideias prévias dos alunos, ponto de partida para a segunda fase que consistiu na implementação de estratégias/instrumentos de promoção da consciencialização da utilidade do ensino da História e da Geografia. A terceira e última fase consistiu na avaliação do impacto das estratégias e instrumentos utilizados na segunda fase, aplicando-se, para o efeito, um questionário com algumas das questões do questionário inicial.

2.3.1 – 1.ª FASE - QUESTIONÁRIO INICIAL

Assim, numa primeira fase, foi aplicado um questionário aos alunos com o objectivo de proceder ao levantamento das suas ideias prévias, ou seja, indagar sobre concepções que os alunos têm acerca da utilidade e ensino da História e da Geografia. Teve também como finalidade averiguar sobre os seus gostos e interesses relativamente às disciplinas, temas e estratégias pedagógicas.

O modelo de questionário e questões adoptadas resultou de um longo trabalho que contou com a ajuda da supervisora da Universidade do Minho, a Professora Doutora Isabel Barca, culminando no formato que se encontra em anexo²⁷. Nele constam algumas questões criadas por mim, outras apresentadas por Pais (1999) no estudo *Consciência Histórica e Identidade – Os Jovens Portugueses num Contexto Europeu*. Procedi, também, à adaptação de algumas questões apresentadas por aquele autor, à área da Geografia. Esta fase tornou-se algo complexa, já que, à data da elaboração do referido questionário, não contei com o apoio de um supervisor na área de Geografia, como era expectável. Não obstante este constrangimento, o questionário foi elaborado e aplicado à Turma 9.ºH, a de intervenção, no dia 18 de Março de 2010, numa aula de Formação Cívica leccionada pela professora de Geografia. Devido a vários contratempos pessoais, da orientadora e da escola, este questionário foi aplicado um pouco para além da data prevista e da que seria desejável.

Este questionário dividiu-se em quatro partes, com um total de vinte e uma questões.

²⁷ Anexo I.

A primeira parte constou de sete questões abertas que visaram indagar sobre as ambições profissionais dos alunos, assim como sobre as concepções que os alunos têm acerca da escola. Interessava perceber se a consideram como uma preparação para uma futura profissão ou se vai muito para além disso, designadamente para a sua formação pessoal e como veículo de interacção/integração social. Também se questionou sobre as suas preferências disciplinares e, relativamente às disciplinas de História e de Geografia, os alunos foram questionados sobre os temas que mais gostaram de estudar e respectivas justificações.

A segunda parte constou de duas questões fechadas que objectivaram questionar os alunos acerca da importância atribuída às várias disciplinas e áreas não disciplinares para a sua formação pessoal e formação profissional. Aqui, utilizei uma escala diferente da apresentada por Pais (1999), não adoptando o sistema de atribuição de uma valoração qualitativa (escala de intensidade) a cada disciplina e área não disciplinar (Muito pouco; Pouco; Mais ou menos; Bastante; Muito), mas sim a sua ordenação por ordem de importância. Assim, foi pedido aos alunos que colocassem por ordem decrescente de importância as várias disciplinas e áreas não disciplinares numa escala de 1 a 14, sendo que 1 corresponde à mais importante e o 14 à menos importante. Em ambas as questões, os alunos foram também desafiados a justificar os dois primeiros e dois últimos lugares.

A terceira parte do questionário apresentou-se com seis questões fechadas, todas elas direccionadas para a História. Aqui, as questões assim como as várias respostas possíveis são idênticas às de Pais, embora com algumas alterações. A alteração que importa aqui relevar tem a ver com a anulação da opção intermédia presente nas várias questões de Pais (Talvez; Sem opinião; *Alguma*; Às vezes; Mais ou menos) de modo a obrigar os alunos a tomarem uma posição, já que vários estudos quantitativos indiciam que os sujeitos tendem a optar, à partida, por uma posição intermédia, provavelmente por ser mais confortável.

As várias questões visaram indagar os alunos sobre o significado da História, assim como preferências e confiança relativamente às várias apresentações da História sugeridas. Questionou-se também os alunos sobre as estratégias pedagógicas e recursos utilizados pelos seus professores de História. Por último, foi pedido aos alunos que colocassem por ordem decrescente de importância, numa escala de 1 a 4, o conhecimento histórico das quatro áreas histórico-geográficas apresentadas, a local, nacional, europeia e mundial.

A quarta e última parte do questionário direccionou-se para a Geografia, sendo composta por seis questões fechadas. Como já foi mencionado anteriormente, a elaboração das questões não contou com o apoio de um orientador na área da Geografia, pelo que as questões aqui adoptadas também tiveram como ponto de referência o questionário de Pais, mas adaptadas à Geografia.

Ainda nesta fase, e após a aplicação do questionário, procedeu-se ao tratamento de toda a informação recolhida, passando para suporte digital todas as respostas dos alunos e tratando as questões fechadas na folha de cálculo electrónica (Microsoft Office Excel 2007), cujos resultados (quantitativos e qualitativos) serão apresentados em capítulo posterior. Nesta fase, dada a urgência em avançar para a segunda fase do Projecto, apenas foram analisadas algumas questões, entendidas como as mais relevantes para a implementação das estratégias que se considerassem adequadas face ao diagnóstico.

2.3.2 – 2.^a FASE – ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS

As estratégias e instrumentos aqui adoptados foram ao encontro do objectivo central do meu Projecto de Intervenção Pedagógica, e tiveram em conta alguns dos resultados do questionário aplicado na primeira fase. Como já foi referido, este destinou-se ao levantamento das ideias prévias dos alunos relativamente à utilidade do Ensino da História e da Geografia, como também indagar sobre os seus gostos e interesses, assim como sobre algumas práticas pedagógicas experienciadas no âmbito destas disciplinas.

Assim, a selecção das estratégias e instrumentos aqui adoptados pautaram-se por duas preocupações especiais. Por um lado, promover a consciencialização dos alunos sobre a utilidade do ensino da História e da Geografia e, por outro, ir ao encontro de alguns gostos e interesses manifestados pelos alunos no questionário inicial. Tendo também em consideração os resultados relativos às práticas pedagógicas, tentei adoptar aquelas que fossem simultaneamente as menos frequentes e adequadas aos tópicos temáticos a explorar. Neste sentido, foram analisadas previamente as questões relacionadas com os gostos e confiança relativamente às apresentações da História e Geografia, assim como as questões relacionadas com as estratégias e recursos pedagógicos utilizados pelos professores de ambas as disciplinas.

No sentido de promover a consciencialização para a utilidade do ensino da História e da Geografia, foram também adoptadas outras estratégias. Por um lado, tentei, sempre que possível, cruzar as temáticas com outras áreas disciplinares, pois os alunos têm de ser sensibilizados para que, embora as temáticas sejam abordadas em separado por questões de natureza específica de cada saber, os fenómenos não se processam isoladamente e podem, portanto, estabelecer-se pontes entre as diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, penso que os professores devem proceder, sempre que possível, ao cruzamento de informação não só na horizontal com outros conteúdos da mesma

disciplina, assim como entre várias disciplinas. Esse cruzamento também deverá verificar-se na vertical, ou seja, relacionando com temas abordados em aulas e/ou anos anteriores. Deverá também, sempre que possível, exemplificar com fenómenos de maior proximidade, se possível à escala local, e também em cruzamento com assuntos mediáticos, explorando designadamente notícias recentes com interesse para a temática em estudo. Os alunos têm de perceber que a escola não existe à margem da realidade social circundante, quer próxima quer distante, já que ela existe precisamente em sua função.

Segue-se um breve relato das estratégias e instrumentos adoptados em cada disciplina.

. HISTÓRIA

Na planificação da aula de História ocorrida no dia 25 de Março de 2010, sob o tema “O Tardio e Dificil Desenvolvimento Económico” durante o Estado Novo, recorri à pesquisa na Internet, donde seleccionei um pequeno vídeo sobre as obras públicas durante o Estado Novo²⁸. O recurso a esta estratégia objectivou ir ao encontro das motivações dos alunos expressas no referido questionário. Na resposta à questão acerca das apresentações da História que mais lhes agradam, os alunos elegeram os *Museus e lugares históricos*, com uma média de 3,26, seguindo-se os *Filmes de ficção* com 3,11 e *Programas de televisão* com 2,95. Tendo em conta estes resultados, decidi apresentar aquele pequeno vídeo que corresponde a um excerto de um documentário televisivo sobre o Estado Novo.

Outra estratégia adoptada foi proposta por Barton em 2004. Assim, procedi, sempre que possível, ao relacionamento de determinados fenómenos passados com os do presente, designadamente aquando da abordagem do 25 de Abril e a Democratização da Sociedade Portuguesa, alertando-os para o facto de muitos dos direitos que hoje usufruimos terem resultado desse movimento. Desta forma, é possível consciencializar os alunos que, enquanto cidadãos, podem e devem ter um papel activo na sociedade, na medida em que, as instituições, as atitudes e os modelos sociais que vivemos hoje resultam de um processo histórico, não sendo, pois, inatas, universais ou atemporais. São legados do passado, resultante de decisões específicas ou de processos de longo prazo, e, se pretendemos preparar os estudantes para se "comprometerem numa discussão reflectida dos assuntos públicos, então temos de os ajudar a compreender como o passado contribui para o presente" (p.17). Consciencializá-los da importância e impacto que as suas opções e decisões podem ter no rumo dos acontecimentos é contribuir para a sua consciência histórica.

²⁸ Obtido em <http://www.youtube.com>.

Nesta aula explorou-se alguns dos princípios fundamentais instituídos na Constituição de 1976. Aqui, também cruzei o tema com um assunto mediático, mais concretamente a proposta de revisão constitucional apresentada pelo actual líder do PSD. Assim, alertei para o facto da proposta incidir sobre a revisão de alguns dos princípios da lei fundamental saída da Constituição de 1976, documento analisado na aula. Desta forma, foi possível consciencializar os alunos que estão a ser tomadas decisões importantes sobre alguns dos assuntos abordados nas aulas.

Ainda relativamente a este tema, foi pedido aos alunos que, durante as férias da Páscoa, questionassem alguém sobre o significado do 25 de Abril, cujo resultado deveriam levar para a aula dedicada ao tema. Na parte final, e após a abordagem do tema, os alunos foram desafiados a comentarem por escrito as opiniões recolhidas. Segundo Barton (2004, p.20), esta é uma das melhores formas da História contribuir para a cidadania democrática, possibilitar aos jovens a construção das suas próprias ideias relativamente a fontes de informação, neste caso testemunhos orais.

Não obstante terem sido várias as estratégias, só será alvo de apresentação e análise de resultados o instrumento de Intervenção Pedagógica.

INSTRUMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Este instrumento foi aplicado na terceira e última aula leccionada na Turma de intervenção. Esta aula realizou-se no dia 18 de Maio 2010, entre as 15:15 e as 16:45 horas, correspondendo, pois, a um módulo de 90 minutos. Esta aula teve como tema “A Adesão à CEE, a Porta de Entrada para o Desenvolvimento”, onde os alunos tiveram a oportunidade de conhecer e debater algumas opiniões de figuras de diversos quadrantes da sociedade portuguesa acerca da adesão de Portugal ao projecto europeu.²⁹

Assim, após a abordagem do tema, e na parte final da aula, os alunos foram desafiados a reflectirem sobre as aprendizagens desenvolvidas nas últimas aulas, seguindo, aliás, a proposta de Barca (2007) que apela para o "envolvimento dos alunos na reflexão sobre as próprias aprendizagens" (p.63), numa perspectiva de metacognição. Neste sentido, foi proposto aos alunos a reflexão sobre as aprendizagens desenvolvidas durante as últimas aulas, tendo como ponto de partida o excerto do artigo de Barton (2004) intitulado *Qual a Utilidade da História para as crianças? Contributos do Ensino da História para a Cidadania:*

²⁹ Consultar Planificação em Anexo II.

A História dá-nos algo para pensar, mostrando como as nossas instituições foram criadas, sugerindo como podem ser mudadas ou que etapas serão necessárias para as preservar. (p.17)

Os resultados da aplicação deste instrumento serão apresentados e analisados no capítulo seguinte.

. GEOGRAFIA

No âmbito da Geografia, e tendo em conta os resultados idênticos no domínio das "apresentações da Geografia", procedi também à apresentação de um pequeno filme realizado por mim que teve como tema o Comércio Internacional e os Contrastes de Desenvolvimento.

Ainda no sentido de consciencializar os alunos para a importância destas disciplinas, procedi, sempre que possível, ao cruzamento dos tópicos temáticos com assuntos mediáticos. Exemplificando, quando leccionei o tópico temático Comércio Internacional inserido no tema Contrastes de Desenvolvimento, cruzei o tema com a actual crise capitalista. Para o efeito, retirei da Internet um gráfico ilustrativo do impacto da actual crise no Comércio Internacional.³⁰ Desta forma, promovi a consciencialização para a actualidade e interesse das temáticas leccionadas, indo, desta forma, ao encontro dos objectivos propostos no Projecto.

Esta estratégia foi adoptada em quase todas as aulas, materializando-se em algumas Fichas de Trabalho propostas aos alunos no espírito da aula-oficina proposta por Barca (2004). A título de exemplo, na elaboração da Ficha de Trabalho da aula de Geografia do dia 14 de Abril, que teve como tema “A Degradação Ambiental, um Problema Inter-geracional à Escala Mundial”³¹, tive algumas preocupações especiais. Por um lado, seleccionar textos que abordassem questões ambientais nos vários domínios da Terra. Por outro lado, seleccionei um texto que, para além de tratar um caso específico de poluição ambiental, mais concretamente a poluição resultante da actividade vulcânica, apresentei um caso ocorrido no século XVIII que marcou a História da vulcanologia e das questões ambientais. Refiro-me ao famoso vulcão Laki, na Islândia, cuja intensa e prolongada actividade é apresentada pelos investigadores como causa de alterações climáticas registada no período, mais

³⁰ Ver Anexo III

³¹ Ver Planificação em Anexo IV.

concretamente uma redução da temperatura em cerca de 3°. Este texto apresentou-se como um exemplo histórico, cruzando um pouco com testemunhos e investigação histórica. A selecção deste caso objectivou também abordar o tema cruzando com assuntos mediáticos, já que estas aulas foram leccionadas aquando da ocorrência das erupções vulcânicas na Islândia, que obrigaram ao encerramento do espaço aéreo europeu com as respectivas consequências geradas. Penso que foi de facto uma opção pertinente por todas as razões acima referenciadas. Nesta aula, aproveitei o tema da degradação ambiental para recordar um tema dado por eles em História, a Revolução Industrial. Aqui desafiei os alunos a relembrem um fenómeno que foi marcante em termos de poluição ambiental, ao que alguns alunos chegaram com facilidade.

Ainda relativamente ao tópico temático "Desenvolvimento Sustentável", decidi, mais uma vez, relacionar o tema com assuntos mediáticos. Aqui, selecionei dois textos, um retirado do site da Greenpeace³² que apela ao desenvolvimento sustentável, apresentando soluções que visam precisamente resolver as questões ambientais, e, simultaneamente, resolver a crise económica. O outro texto refere-se ao programa do governo português, noticiado nos meios de comunicação poucos dias antes, acerca do investimento nas energias renováveis, indo ao encontro da proposta feita pela Greenpeace. Este programa, *Estratégia Nacional de Energia ENE 2020*, apresentou-se como um excelente exemplo de como os governantes podem conciliar a parte económica com a social e ambiental³³. Desta forma, é possível promover nos alunos a consciência de que as aprendizagens desenvolvidas durante as aulas lhes permitem uma melhor compreensão da realidade e das questões abordadas mediaticamente.

Outra estratégia foi aplicada na última aula, ainda dedicada às questões ambientais. Na parte final da aula, propus aos alunos um exercício de empatia, em que deveriam colocar-se no papel do Ministro do Ambiente e propor três medidas que entendiam serem cruciais para a preservação ambiental.

Tal como para a disciplina de História, apesar de terem sido várias as estratégias e instrumentos utilizados nesta segunda fase, só será alvo de apresentação e análise de resultados o instrumento que se segue.

³² <http://www.greenpeace.org>.

³³ Ver parte da Ficha de Trabalho em Anexo V.

INSTRUMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Este instrumento foi aplicado na segunda aula de Geografia leccionada na Turma de intervenção. Esta aula realizou-se no dia 14 de Abril 2010, entre as 13:30 e as 15:00 horas (90 minutos) teve como tema "A Degradação Ambiental, um Problema Inter-geracional à Escala Mundial".³⁴

Após a abordagem da temática, e no terceiro e último momento da aula, os alunos foram desafiados a reflectirem por escrito sobre as aprendizagens desenvolvidas durante a aula, seguindo, mais uma vez, a proposta de Barca (2007) para a História, mas com interesse também para a Geografia.

Assim, foi proposto aos alunos essa reflexão, tendo como ponto de referência um pequeno excerto do *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*:

A Geografia é, não só um meio poderoso para promover a educação dos indivíduos, como também dá um contributo fundamental para a Educação para a Cidadania, nomeadamente no âmbito da Educação Ambiental e na Educação para o Desenvolvimento. (Abrantes et al, 2001)

Por último, resta-me realçar que estas propostas de reflexão escrita sobre as aprendizagens, para além de promoverem a consciencialização das aprendizagens promovidas no âmbito destas duas disciplinas, promovem o desenvolvimento de uma das competências fundamentais, a expressão verbal escrita. Tendo em conta as grandes dificuldades que os alunos apresentam neste domínio, este constitui, no meu entender, um tipo de exercício a levar a cabo com mais regularidade.

³⁴ Consultar Planificação em Anexo IV.

2.3.3 – 3.^a FASE – QUESTIONÁRIO FINAL

Após a implementação de todas as estratégias anteriormente descritas, que visaram promover a consciencialização da utilidade do ensino da História e da Geografia, procedi, tal como estava previsto, à concretização da terceira e última fase do Projecto de Intervenção Pedagógica. Nesta fase, adoptou-se, mais uma vez, a estratégia proposta pela teoria construtivista, ou seja, perceber e analisar a evolução das ideias prévias dos alunos recolhidas no questionário inicial. Pretendeu-se perceber e analisar o impacto das estratégias e instrumentos aplicados na segunda fase do Projecto. Para o efeito, adoptou-se o modelo do questionário inicial, com algumas alterações. A primeira teve a ver com a necessidade de reduzir o número de questões, não só por falta de tempo por parte dos alunos para a sua realização, como também pelo facto de estes se encontrarem cansados e pouco receptivos a responderem a um extenso questionário, já que foi aplicado em 8 de Junho do presente ano, ou seja, no último dia de aulas. Também se retiraram algumas questões que fizeram parte do questionário inicial, pois só faziam sentido nessa fase.

Assim, o questionário constou de oito questões, seis fechadas e duas abertas, sendo algumas mais abrangentes e outras direccionadas especificamente para as disciplinas de História e de Geografia.³⁵

³⁵ Ver Anexo VI.

CAPÍTULO III

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A apresentação, interpretação e análise dos resultados das três fases da implementação do Projecto de Intervenção Pedagógica será feita em separado. Serão apresentados e analisados os vários itens relativos a cada fase, porém, serão mais desenvolvidas as questões com maior relevância.

Os resultados relativos às questões fechadas foram tratados estatisticamente, sendo que os resultados quantitativos são apresentados em quadros ou em gráficos. Estes permitem uma leitura mais rápida, sendo que em alguns casos foram incluídos resultados de mais do que uma questão para facilitar a análise comparativa de alguns dados.

Os resultados estatísticos traduzem-se em médias, que, segundo Schumacher e Mcmillan (1993, cit. por Fernandes, 2002), "constitui um elemento essencial quando se interpretam resultados com o objectivo de comparar grupos" (p.163).

No que se refere às respostas a questões abertas, algumas foram agrupadas em categorias e apresentadas em gráficos, outras foram analisadas e apresentadas como exemplificativas das categorias.

3.1 – 1.^a FASE - QUESTIONÁRIO INICIAL

Neste questionário, como foi referido anteriormente, colocaram-se questões que visaram perceber a concepção que os alunos têm relativamente à utilidade do Ensino da História e do Ensino da Geografia, ou seja, a relevância destas disciplinas enquanto disciplinas escolares. Nesse sentido, importava também perceber que concepções os alunos têm relativamente à finalidade da escola, e as suas perspectivas para o futuro.

Relativamente à finalidade da escola, as respostas dos alunos foram divididas em duas categorias:

1.^a Categoria - Enquadra as respostas que evidenciam a finalidade da escola como um veículo de preparação para o exercício de uma futura profissão. Como exemplo:

A escola é importante para adquirirmos competências que posteriormente nos ajudarão a estar mais preparados para ingressar no mundo do trabalho.

(Adriana, 14 anos)

2.ª Categoria - Engloba as respostas que evidenciam uma finalidade da escola mais abrangente, ou seja, como uma preparação para a vida/integração social. Como exemplo:

Na escola desenvolvemos muitas capacidades, como a de expressão, aprendemos a estar socialmente e o mais fundamental é a cultura e o que se aprende, para podermos desempenhar no nosso dia-a-dia.

(Joana, 14 anos)

O Gráfico 4 apresenta a distribuição das respostas dos alunos quanto à finalidade da escola.

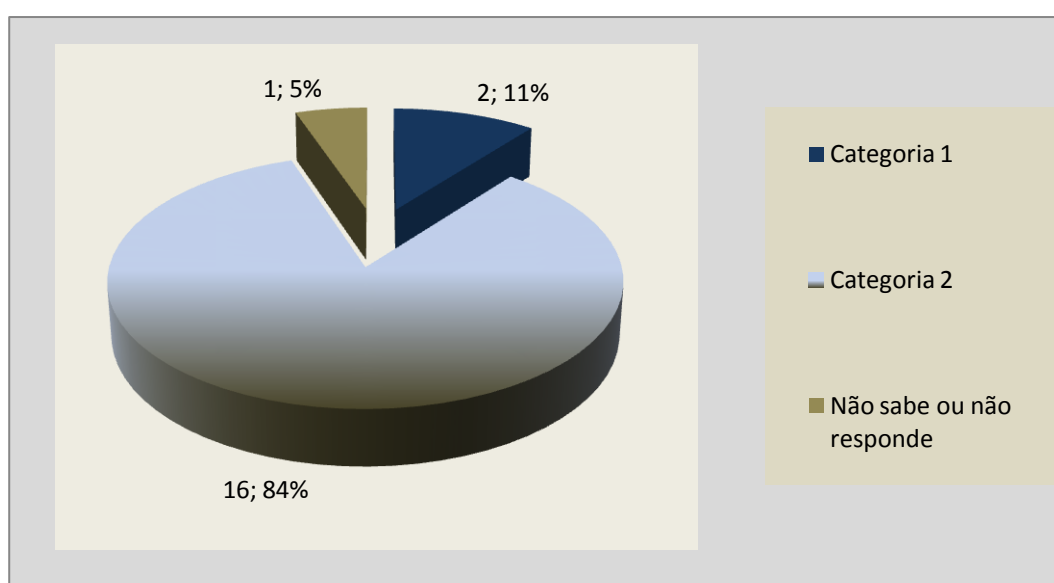


Gráfico 4 – Finalidade da Escola

Os resultados permitem inferir que são poucos os alunos que conferem à escola uma finalidade mais limitada, ou seja, apenas como preparação para o exercício de uma futura profissão. Em contrapartida, 84% dos alunos têm uma visão mais alargada da escola, entendendo-a como um veículo de preparação para a vida.

No que respeita às expectativas futuras, mais concretamente à profissão que ambicionam vir a exercer, temos uma variedade de respostas, conforme mostra o Gráfico 5.

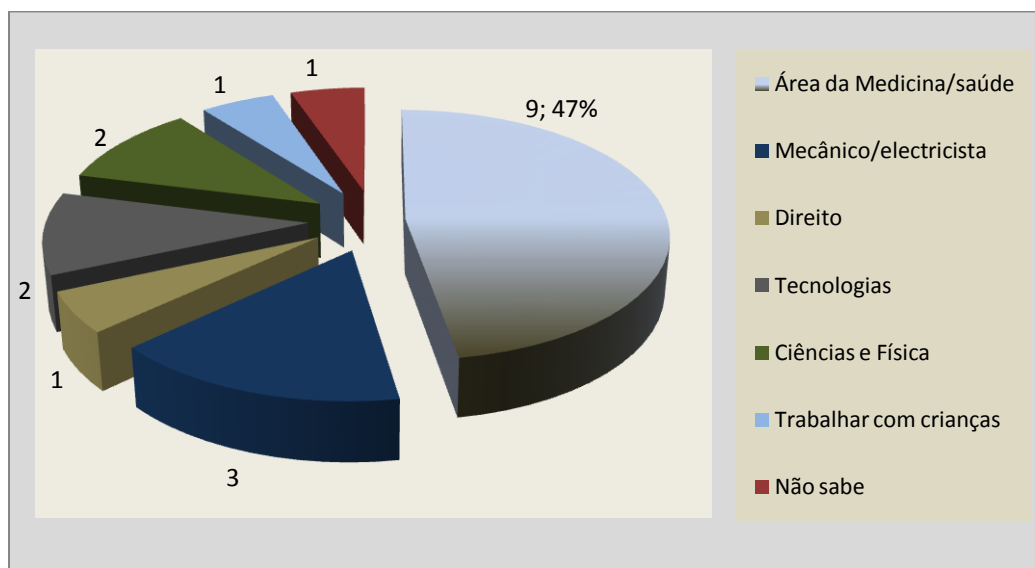


Gráfico 5 – Expectativas profissionais

Como se pode verificar pelos resultados, uma significativa percentagem de alunos, ou seja, 47 % ambiciona vir a exercer uma profissão na área da saúde, talvez por ser uma área mais promissora em termos de emprego, ou pelo seu prestígio e relevância social.

Ainda no que se refere às expectativas futuras, as respostas dos alunos foram divididas em duas categorias, cujos resultados se apresentam no Gráfico 6.

1.ª Categoria – Engloba os alunos que ambicionam vir a exercer uma profissão que exige uma formação superior.

2.ª Categoria – Enquadra os alunos com ambições profissionais que não exigem uma formação superior.

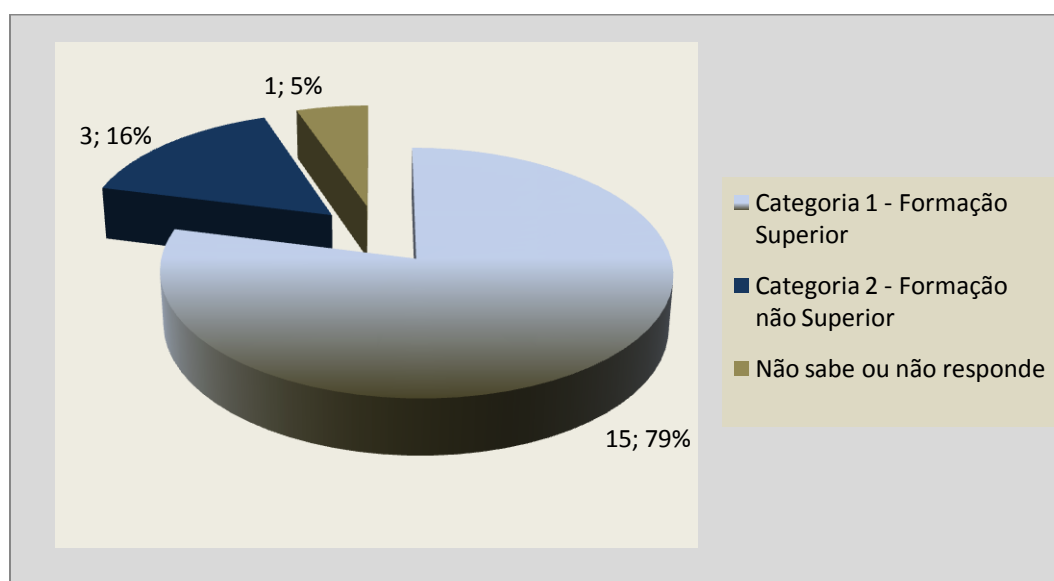


Gráfico 6 – Expectativas da formação escolar

Os resultados demonstram que a grande maioria dos alunos (79%) tenciona tirar um curso superior, sendo que apenas três (16%) não vão nesse sentido.

Analisando as questões 2 e 4 relativas aos gostos dos alunos pelas diferentes disciplinas, os resultados são os que se apresentam no Gráfico 7.

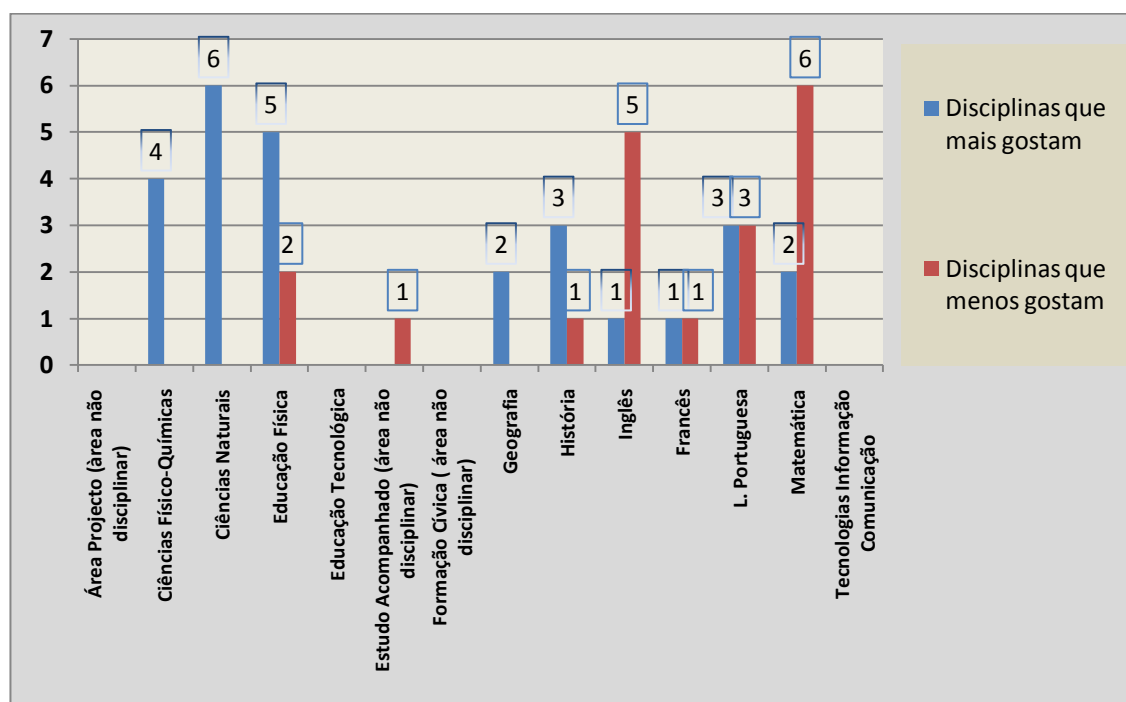


Gráfico 7 - Disciplinas e áreas não disciplinares de maior e menor agrado³⁶

Como se pode constatar pelo gráfico, no topo das preferências dos alunos encontra-se Ciências da Natureza, disciplina que obteve seis 'votos', logo seguido por Educação Física e Ciências Físico-Químicas, com cinco e quatro 'votos' respectivamente.

Como justificação para a preferência por Ciências da Natureza, os alunos destacam o interesse dos conteúdos leccionados, sobretudo os relacionados com o "corpo Humano". Relativamente à Educação Física, a opção está relacionada com o gosto pelo desporto, outros apontam o facto de ser uma "disciplina fácil", e há ainda um aluno que refere que o "ajuda a libertar algumas frustrações" (Júlio, 14 anos). No que se refere a Ciências Físico-Químicas, os alunos realçam o interesse dos conteúdos leccionados e as experiências que se desenvolvem no âmbito desta disciplina, sendo que um aluno refere que "é uma área com alguns desafios interessantes" (Tiago, 14 anos).

Ainda que não se encontrem entre as mais votadas, importa aqui registar as justificações dos alunos que elegeram a História e a Geografia como as disciplinas de que mais gostam. No que se

³⁶ Alguns alunos seleccionaram mais do que uma disciplina pelo que o número total de votos é superior ao número de alunos.

refere à História, eleita por três alunos, estes apresentam como justificação o gosto pelas "matérias", por saber "como era viver no tempo passado" (Carlos, 14 anos).

No que concerne à Geografia, os dois alunos que a elegeram, um justificou dizendo que era importante para "saber ver um mapa" (Carlos, 14 anos), e outro porque "fala do Mundo, de vários países, culturas e de muitas outras coisas" (Diogo, 14 anos).

Analisando agora os resultados relacionados com a disciplina que menos gostam e respectivas justificações, a mais referenciada é a Matemática com seis "votos", logo seguido do Inglês com cinco "votos". Quanto à Matemática, as principais razões apontadas são o grau de exigência da disciplina, pois é muito "complicada" e "difícil". Outro aluno refere que "não há-de ter muita utilidade" no seu futuro. Entre as razões pela falta de gosto pelo Inglês encontram-se a dificuldade em compreender os seus conteúdos, os conteúdos serem pouco interessantes, e há ainda quem não goste da professora.

Quanto à disciplina de História, há um aluno que a refere juntamente com o Inglês. Na justificação, a aluna apenas diz: "porque não acho muito interessante" (Inês, 14 anos).

Concluindo, embora as disciplinas de História e de Geografia não se encontrem entre as preferidas pelos alunos, também quase não se encontram entre as que mais desagradam.

Passando à análise das questões 1 e 2 da Parte II do questionário, onde se pediu aos alunos que ordenassem por ordem decrescente de importância as várias disciplinas e áreas não disciplinares para a formação pessoal e profissional, os resultados apresentam-se no Quadro II.

Posição	Formação Pessoal	Formação Profissional
	Disciplinas e áreas não disciplinares	Disciplinas e áreas não disciplinares
1. ^a	Língua Portuguesa	Matemática
2. ^a	História	Língua Portuguesa
3. ^a	Matemática	Ciências Físico-Químicas
4. ^a	Ciências Naturais	Ciências Naturais
5. ^a	Geografia	Língua Estrangeira I - Inglês
6. ^a	Língua Estrangeira II - Francês	História
7. ^a	Língua Estrangeira I - Inglês	Geografia
8. ^a	Ciências Físico-Químicas	Língua Estrangeira II - Francês
9. ^a	Educação Física	Tecnologias Informação Comunicação
10. ^a	Educação Tecnológica	Formação Cívica *
11. ^a	Tecnologias Informação Comunicação	Educação Física
12. ^a	Formação Cívica *	Educação Tecnológica
13. ^a	Área de Projecto*	Área de Projecto*
14. ^a	Estudo Acompanhado*	Estudo Acompanhado*
Legenda: 1 – Mais importante; 14 – Menos importante		*Áreas não disciplinares

Quadro II – Importância das várias disciplinas para a Formação Pessoal e Profissional

FORMAÇÃO PESSOAL

Como se constata pelo Quadro II, e nos dados relativos à questão 1, Parte II do questionário, as disciplinas que os alunos consideraram mais relevantes para a Formação Pessoal foram a Língua Portuguesa com uma média de 3,26 (1.^a lugar)³⁷ seguindo-se a História e a Matemática com médias de 5,00 (2.^o lugar) e 5,79 (3.^o lugar) respectivamente. A disciplina de Geografia ficou no 5.^o lugar com uma média de 6,42. Nos últimos lugares encontram-se as áreas não disciplinares, Área Projecto com uma média de 10,42 (13.^o lugar) e Estudo Acompanhado com 11,32 (14.^o lugar).

Para além da ordenação das várias disciplinas e áreas não disciplinares, foi também pedido aos alunos que justificassem as duas primeiras e duas últimas posições. Entre as justificações para as disciplinas de Português e Matemática destaco a seguinte:

Pois Português é a nossa língua, por isso é importante sabermos dominá-la para percebermos ou interpretar textos e a matemática é uma ciência muito importante pois ajuda-nos a lidar melhor com o dinheiro e outras coisas.

(Adriana, 14 anos)

Relativamente à disciplina de História, os alunos colocaram-na em segundo lugar na ordem de importância para a formação pessoal. Os dois alunos que a colocaram entre os dois primeiros lugares não desenvolvem as suas argumentações referindo apenas que "são disciplinas que me interessam" ou porque "são duas disciplinas que atraem com as suas matérias". Apesar de reconhecerem a importância da História para a formação pessoal não desenvolvem argumentos justificativos, ou por desconhecimento ou por dificuldade em expressá-los por escrito.

Nas respostas dos alunos também foi possível inferir que alguns não conseguiram distinguir formação pessoal (mais relacionada com a vertente ético-moral, a cidadania) de formação profissional (relacionada com uma componente mais técnica), de que a resposta que se segue constitui um bom exemplo:

Porque ajudam-nos em qualquer área que seguirmos numa profissão futura.

(Carlota, 14 anos)

Aliás, a escolha da Matemática como uma das mais relevantes para a formação pessoal denuncia precisamente o desconhecimento da diferença entre formação pessoal e profissional. Esta dúvida manifestou-se durante a aplicação do questionário, tentei esclarecer os alunos, mas parece que

³⁷ Recordo que a escala é de 1 a 14, sendo que 1 corresponde à mais importante e o 14 à menos importante. Assim, quanto menor for a média registada, maior é a relevância atribuída.

Nota: os resultados das médias encontram-se no Anexo VII.

nem todos o entenderam. Porém, há alunos que nas suas respostas evidenciam esta distinção. Aqui, destaco a resposta de duas alunas, que, por curiosidade, se encontram entre as melhores alunas da Turma. Uma é a Joana de 14 anos que colocou na 1.º lugar a área não disciplinar Educação Cívica seguida de Área de Projecto, justificando da seguinte forma:

Formação Cívica aprendemos o civismo e os princípios morais em Área Projecto aprendemos a trabalhar em grupo e desenvolver-nos socialmente.

A outra aluna, Lidiya, de 14 anos, também colocou a área não disciplinar Educação Cívica em 1.º lugar, seguida de Área de Projecto, com o seguinte argumento:

Aprendemos muito sobre civismo e o trabalho de grupo nessas disciplinas.

Em contrapartida, e como se pode constatar pelo quadro acima apresentado, a maioria dos alunos colocaram estas áreas não disciplinares nos últimos lugares. Estes resultados evidenciam a pouca importância dada a estas áreas de formação, talvez por não terem desenvolvimentos adequados ou interessantes, ou por serem áreas não disciplinares, logo não sujeitas a avaliação quantitativa e sem impacto nos resultados escolares. A resposta que confirma esta ideia foi a dada pelo Carlos de 14 anos, que justifica os últimos lugares atribuídos a Estudo Acompanhado (13.º) e Área de Projecto (14.º) dizendo:

Estudo acompanhado e Área de Projecto porque são áreas não disciplinares.

Entre outras justificações apresentadas, encontramos respostas do tipo, "são disciplinas que os alunos se aplicam menos", "não nos ajudarão no futuro como as outras", "pois aprendemos pouco com elas" e "não são muito importantes porque não se faz nada nas aulas".

Pelas respostas dos alunos é possível inferir que estas disciplinas não são relevantes para os alunos, nem tão pouco nutrem algum gosto por elas (ver gráfico sobre os gostos pelas disciplinas)³⁸.

Quanto à disciplina de Geografia, que os alunos colocaram em 5.º lugar na ordem de importância para a formação pessoal, nenhum aluno a colocou entre os dois primeiros lugares, pelo que não há justificações para esta posição, uma vez que, no questionário, apenas se pede aos alunos que justifiquem as duas primeiras e as duas últimas posições.³⁹

³⁸ As percepções dos alunos convergem com a actual decisão ministerial de eliminação destas áreas curriculares para todos os alunos.

³⁹ Nesta questão deveria ter pedido aos alunos que justificassem a posição atribuída individualmente à História e à Geografia, por lapso não foi incluída no primeiro questionário. No entanto, no segundo questionário já foi colocada esta questão.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Como ilustra o Quadro I, na resposta à questão 2 da Parte II do questionário, as disciplinas que os alunos elegerem como as mais relevantes para o exercício de uma futura profissão foram a Matemática e a Língua Portuguesa que ficaram em 1.º e 2.º lugares respectivamente. Relativamente à Matemática, nove alunos colocaram-na em 1.º lugar e quatro em 2.º. Quanto à Língua Portuguesa, dois alunos colocaram-na em 1.º e cinco em 2.º. Nas justificações dadas pelos alunos que colocaram estas duas disciplinas nos dois primeiros lugares, encontram-se respostas como: "São as mais importantes para seguir seja o que for", "Porque em todas as profissões estas duas disciplinas são sempre importantes", "Pois tudo na vida tem Matemática e Português" ou "porque são importantes para qualquer curso".

No que se refere aos últimos lugares, os resultados são os mesmos da questão anterior, já que estes lugares são ocupados, mais uma vez, pelas áreas não disciplinares de Estudo Acompanhado (14.º) e Área de Projecto (13.º). Nesta questão apenas um aluno relevou a Formação Cívica (1.º) e a Área de Projecto (2.º) para esta formação, referindo que "são importantes para escolhermos a nossa profissão com a ajuda dos mais velhos" (Carlos, 14 anos). Como justificações para os últimos lugares, os alunos referem de uma forma geral que não são importantes para a profissão que tencionam vir a exercer.

Outro dado interessante é o resultado relativo à disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação que ficou em 11.º na questão anterior, e aqui apenas sobe para o 9.º lugar. Este resultado causa alguma perplexidade, pois os alunos deveriam relevar esta disciplina já que o domínio das TIC é fundamental para o exercício de qualquer profissão, apresentando-se até como um dos pré-requisitos na maioria das ofertas de emprego. De referir também que, apesar de ser do conhecimento geral o gosto especial que os alunos nutrem pelas novas tecnologias esta disciplina nem sequer é mencionada. Tal situação poderá ter a ver com os conteúdos leccionados no âmbito dessa disciplina ou com as estratégias pedagógicas adoptadas.

Passando agora à análise dos resultados relativos à disciplina de História e de Geografia, estas ficaram em 6.º e 7.º lugar respectivamente. Relativamente à questão anterior, a disciplina de História desce do 2.º para o 6.º lugar. Aqui, apenas dois alunos a colocaram em 2.º lugar, um justifica dizendo que a acha uma das mais importantes (Ana, 14 anos). Outro aluno refere que a História (2.º) juntamente com a Língua Portuguesa (1.º) "são fundamentais para a minha profissão", argumento apresentado por Diogo de 14 anos que ambiciona vir a ser Juiz.

Quanto à Geografia, esta desceu do 5.º para o 7.º lugar em relação à questão anterior. Nenhum aluno a colocou entre os dois primeiros lugares, pelo que não existem justificações para a posição desta disciplina.

No que se refere às descidas, é de estranhar as verificadas em Ciências Naturais que desceu do 4.º para o 6.º lugar, e as Ciências Físico-Químicas que desceu do 3.º para o 5.º lugar. Estes resultados são de estranhar tendo em conta que a maioria dos alunos pretende seguir a área da saúde onde estas disciplinas são fundamentais. De estranhar também pelo facto de as terem relevado mais para a formação pessoal do que para a formação profissional.

Os resultados destas duas questões permitem concluir que os alunos atribuem bastante importância a estas duas disciplinas, com especial ênfase para a disciplina de História no domínio da Formação Pessoal.

. HISTÓRIA

Inicia-se agora a apresentação e análise dos resultados relativos à parte III do questionário, constituída por seis questões fechadas relacionadas com a disciplina de História. Na Questão 1, sobre o significado da História, os alunos foram desafiados a pronunciarem-se relativamente às várias propostas sobre significados da História. Os resultados encontram-se no Quadro II.

Significados da História	Resultados 1.º Questionário	
	Média	Posição
a. Uma matéria escolar e nada mais	1,95	7. ^a
b. Uma fonte de aventura e entusiasmo, estimulando a minha imaginação	3,05	4. ^a
c. Uma acumulação de crueldades e calamidades	1,42	9. ^a
d. Uma possibilidade para eu próprio aprender com os falhanços e sucessos dos outros	2,95	5. ^a
e. Algo que já morreu e passou, que nada tem a ver com a minha vida actual	1,79	8. ^a
f. Um número de exemplos instrutivos sobre o que está certo ou errado, é bom ou mau	2,79	6. ^a
g. Mostra o que está por detrás dos modos de vida do presente e explica os problemas actuais	3,21	2. ^a
h. Permite perceber as diferenças culturais e as raízes de alguns conflitos actuais	3,37	1. ^a
i. Uma forma de compreender a minha vida como parte integrante de mudanças históricas	3,16	3. ^a
Legenda: 1-Discordo Totalmente; 2- Discordo; 3 - Concordo; 4 - Concordo Totalmente		

Quadro III – Significado da História

Os resultados vão ao encontro dos apresentados por Pais (1999)⁴⁰ tanto a nível nacional como europeu. Tal como mostram os resultados, os alunos valorizam a História como uma forma de *perceber as diferenças culturais e as raízes de alguns conflitos actuais*, que ficou em 1.º lugar com uma média de 3,37. Em segundo, os alunos valorizaram a História como uma forma de *mostrar o que está por detrás dos modos de vida do presente e explica os problemas actuais*, com uma média de 3,21, indo ao encontro da média europeia apresentada por Pais, onde esta opção ficou no topo da tabela. Valorizaram também a História como *uma forma de compreender a minha vida como uma parte integrante de mudanças históricas* que ocupou o 3.º lugar (M= 3,16). O estudo europeu apresentado por Pais (1999) também mostra que são os portugueses (M=3,94), juntamente com os israelitas (M=3,94) e palestinianos (M=3,90), que mais valorizam este significado da História, ficando acima da média europeia (M=3,15) (1999, p.23).

Em contrapartida, e indo mais uma vez ao encontro do estudo europeu, os resultados deste questionário mostram que os alunos discordam que a História signifique *uma matéria escolar e nada mais* (7.º, M=1,95), ou *algo que já morreu e passou, que nada tem a ver com a minha vida actual* (8.º, M=1,79). Rejeitam também uma visão mais negativista da História (Pais, 1999), discordando bastante que a História signifique uma *acumulação de crueldades e calamidades*, opção colocada em 9.º e último lugar, com uma média de 1,42. No entanto, no estudo apresentado por Pais (1999), quer os jovens portugueses quer os europeus colocaram em último lugar o significado da História como *algo que já morreu e passou, que nada tem a ver com a minha vida actual*.

Os alunos da Turma de intervenção valorizaram também a História enquanto *uma fonte de aventura e de entusiasmo*, ficando em 4.º lugar com uma média de 3,05. Estes resultados vão ao encontro do apresentado por Pais (1999) relativamente a este significado da História, já que quer os jovens portugueses quer os restantes europeus valorizaram este significado da História, colocando-o também em 4.º lugar. Aliás, são os portugueses que, no contexto europeu, mais valorizam a História como uma *fonte de aventura e excitação*, ficando acima da média europeia (M=2,98), apresentando uma média de 3,35 (p.24).

Este significado atribuído à História poderá ter a ver com os conteúdos temáticos da disciplina ou com as práticas pedagógicas adoptadas. No caso de estar relacionado com os conteúdos, este facto poderá justificar as preferências temáticas dos alunos, já que nos resultados anteriormente apresentados os alunos realçaram os dois grandes conflitos mundiais (I e II guerras mundiais).

⁴⁰ Importa aqui referir que no estudo apresentado por Pais (1999) a escala é de 1 a 5 e não de 1 a 4 como adoptei. Como já referi na apresentação dos instrumentos utilizados, decidi retirar a opção neutra “*sem opinião*”, para obrigar os alunos a tomarem uma posição. Penso também que esta opção enviesava os resultados já que a esta corresponde na escala de 1 a 5 ao número 3, sendo que este número corresponde ao “sem opinião”. Estamos, pois, a valorizar o 3 como uma nota positiva quando esta pode corresponder a uma posição de indiferença sobre a opção.

Poderá também estar relacionado com as práticas pedagógicas adoptadas em sala de aulas, onde os alunos são desafiados a descobrir a História, através da análise de fontes para a construção do conhecimento histórico, recorrendo ao método investigativo, com o levantamento de questões (questões orientadoras planeadas para cada aula), lançamento de hipóteses explicativas (ideias prévias), investigação (análise de fontes) e apresentação de resultados/conclusões que podem confirmar ou invalidar as hipóteses anteriormente apresentadas (analisar a mudança conceptual dos alunos).

A este propósito Pais (1999) defende que a História ao ser ensinada e aprendida pode ser fonte de prazer, já que, e citando Bloch, "a história também serve para nos divertirmos pois tem prazeres estéticos específicos. Acrescenta, ainda, que tal não significa que o ensino da História deva ser, sobretudo, uma arte de sedução (p.24).

Importa também registar que os resultados do estudo a nível europeu apresentado por Pais (1999) mostraram que são os portugueses, juntamente com os russos e gregos que mais valorizam a História. Aliás, foram estes que mais valorizaram a História como *uma fonte de aventura e excitação*. O autor apresenta como possível explicação o "de a identidade nacional ter, entre nós, referências com um marcado cunho historicista, por a grandeza/especificidade portuguesa estar situada no passado" (Pais, 1999, p.24).

Interessa aqui apresentar os resultados da Questão 6 da Parte I do questionário, que consistiu numa questão aberta acerca dos temas que mais gostaram de estudar na disciplina de História e respectivas justificações (Gráfico 8).

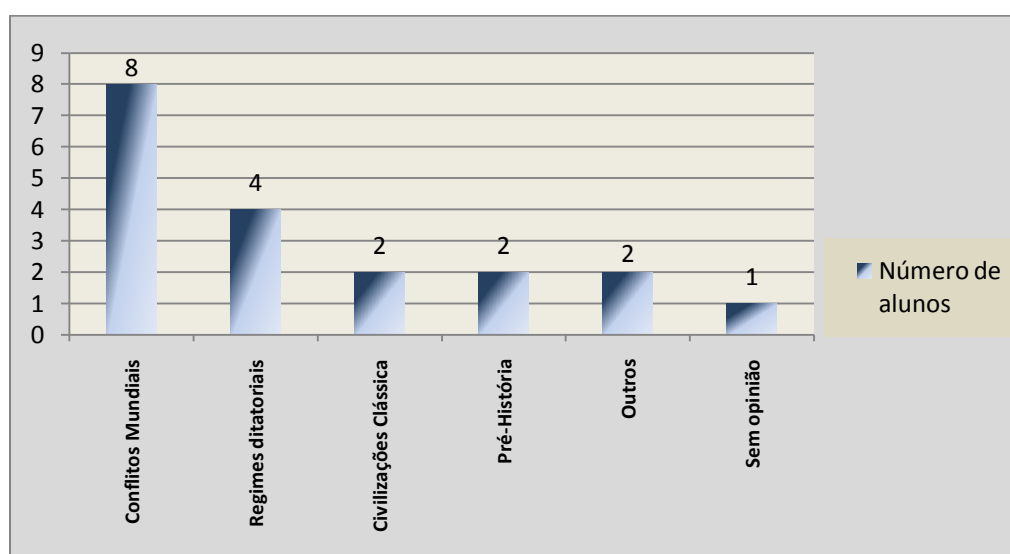


Gráfico 8 – Temas preferidos em História

Verifica-se que o tema mais referido pelos alunos foi " Conflitos Mundiais", ou seja, a I e a II Guerra Mundial, com oito referências, seguido dos "Regimes ditatoriais" com apenas quatro. No entanto, os alunos não apresentam justificações desenvolvidas para as suas escolhas. Os que elegeram os "Conflitos Mundiais" justificam a sua preferência com o facto de ser um "acontecimento mundial", ou porque "é interessante" saber quais foram as causas que tiveram na origem do conflito, quem participou e quem ganhou, ou então porque é um tema "cativante".

No que respeita aos "Regimes ditatoriais", encontramos justificações como "porque é importante conhecermos outros regimes que hoje não são praticados no nosso país e assim conhecer outras ideias e pontos de vista" (Adriana, 14 anos), ou ainda "porque gosto de saber o que cada partido defende" (Catarina, 14 anos).

Estes resultados vão ao encontro das tendências verificadas em vários estudos, ainda que na maioria direccionados para o estudo da significância histórica e não tanto para preferências. Aqui, destaco o estudo de Peter Seixas sobre significância histórica *Students Understanding of Historical Significance* (1994), referenciado por Monsanto (2004) no seu estudo *Significância histórica no contexto da História de Portugal*. No seu estudo, Seixas pediu aos alunos que indicassem os três factos ou acontecimentos mais importantes ocorridos nos últimos 500 anos e apresentassem as respectivas justificações. O autor constatou que entre os factos mais referenciados foram, em primeiro lugar, as Guerras Mundiais, seguido da Descoberta do Novo Mundo. Segundo o autor, o que terá pesado nas escolhas terá sido as implicações internacionais, ou seja, o impacto global de tais acontecimentos (Seixas, 1994, cit. por Monsanto, 2004, p.13).

No presente estudo, a questão relativa à significância histórica não foi, por lapso, colocada aos alunos. A questão levantada teve a ver com gostos e não significância histórica. No entanto, recordei que a questão de investigação deste projecto direcciona-se não para a relevância do estudo de determinados conteúdos temáticos em História, ou seja, significância histórica, mas por uma questão que antecede aquela, ou seja, qual a significância da História no currículo. Ou seja, *Porquê estudar História?* e não *Que História estudar?* É claro que a relevância do ensino da História tem a ver com as competências específicas que esta disciplina permite desenvolver, incluindo as relacionadas com os seus conteúdos temáticos. E, sendo assim, importa explorar este conceito.

Segundo Seixas, o conceito de significância histórica constitui o principal critério a ter em conta pelos historiadores para avaliar quais os fenómenos do passado historicamente significantes e, consequentemente, merecedor de estudo. Segundo este autor, a resposta a esta questão implica conhecer os critérios que utilizam os historiadores para definir a significância histórica de um determinado fenómeno passado, que no seu entender são:

- 1.º Avaliar o número de pessoas afectadas e a sua duração;
- 2.º Estabelecer a sua relação com outro/s fenómenos histórico/s;
- 3.º Estabelecer a relação com o presente e, em última instância, com as suas próprias vidas.

Ainda segundo o mesmo autor, é importante que os professores explorem o que os alunos pensam sobre significância histórica, apresentando como sugestão que os alunos procedam a uma periodização histórica de factos passados com base na sua significância e que os questionem acerca das suas escolhas. São estes conhecimentos/concepções dos alunos sobre significância histórica que devem ser o ponto de partida para o ensino da História. (Seixas, p.15)

Passando à análise da questão 4 da Parte III, na qual foi pedido aos alunos que colocassem por ordem de importância o conhecimento histórico das diversas áreas geográficas, os resultados foram os que se apresentam no quadro que se segue. De referir que a escala vai de 1 a 4, sendo que 1 corresponde à mais importante e a 4 à menos importante. Os resultados apresentam-se no Quadro IV.

Importância da história das diversas áreas geográficas	Resultados	
	Média	Posição
a. A história da região onde vives	3,47	4. ^a
b. A história do teu país	2,00	1. ^a
c. A história da Europa	2,58	3. ^a
d. A história do Mundo	2,21	2. ^a
Legenda: 1 - A mais importante; 4 - A menos importante		

Quadro IV – Importância da História das diversas áreas geográficas

Como se pode verificar pelo quadro, os alunos valorizaram a *História do seu país*, seguindo-se a do *Mundo*, da *Europa* e, por último, a *História da região onde vivem*. Relativamente a esta última opção, foram catorze (74%) os alunos que a colocaram em último lugar, sendo que apenas dois lhe atribuíram o primeiro lugar na ordem de importância. Em contrapartida, oito (42%) alunos atribuíram o primeiro lugar na ordem de importância à História do seu país, e apenas um a colocou em último lugar⁴¹.

Estes resultados diferem um pouco dos apresentados por Pais (1999), pois apesar dos jovens portugueses e restantes europeus também terem demonstrado um maior interesse pela História do seu país, o mesmo não acontece com a História mais próxima, ou seja, da sua região/localidade. O interesse dos jovens portugueses e restantes europeus pela História destas duas áreas geográficas

⁴¹ De referir que este aluno não compreendeu a questão e atribui nota 4 às quatro opções.

ficou em 2.º/3.ª lugar na ordem de preferência, enquanto os alunos da Turma de intervenção a colocaram em último lugar. No estudo apresentado por Pais, os jovens portugueses atribuíram o último lugar na ordem de interesses à História do Mundo, quando aqui os alunos colocaram-na em 2.º lugar.

Os resultados demonstram que os alunos atribuem mais significância histórica aos fenómenos nacionais logo seguidos dos mundiais. A história da Europa, embora não relevante, é mais importante que a história local, que ficou em último lugar, distanciando-se bastante das restantes. No meu entender, o relativo desinteresse pela história da Europa está relacionado com a falta de consciência relativamente à sua condição enquanto cidadão europeu, e o impacto que essa condição tem na sua vida quotidiana. Aliás, penso que, de uma forma geral, os portugueses desconhecem quais as implicações resultantes da sua cidadania europeia, designadamente direitos e deveres a ela associados. Estes resultados vêm de facto confirmar a relativa indiferença relativamente a esta instituição da qual os portugueses fazem parte há já 25 anos, sendo que estes alunos já nasceram com esta cidadania.

Este resultado relativo à importância atribuída à história nacional e à história mundial é interessante, pois parece evidenciar uma forte identidade nacional, e, por outro lado, influências do fenómeno mais recente, a globalização, à semelhança de resultados do Projecto sobre Consciência Histórica (Barca, 2009).

Analisa-se agora os resultados relativos às questões 2 e 3 da Parte III do questionário, nas quais se pediu aos alunos que se pronunciassem relativamente às várias formas de apresentação da História quanto ao agrado e confiança. Para o efeito, os alunos deveriam atribuir uma nota qualitativa (Muito pouco; Pouco; Bastante, Muito), a cada forma de apresentação da História. Os resultados apresentam-se no Gráfico 9. Importa referir que se decidiu juntar os resultados da questão 3 relacionada com o agrado, com a questão 4 relacionada com a confiança, para facilitar a análise comparativa.

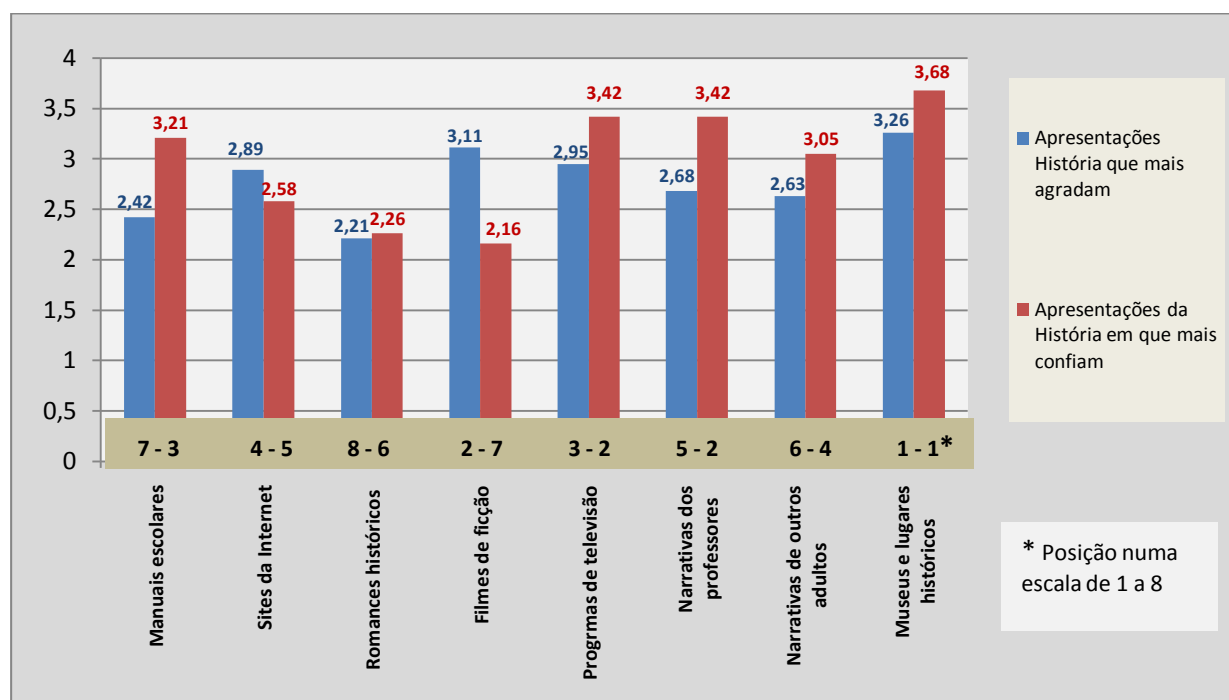


Gráfico 9 - Agrado e confiança nas várias formas de apresentações da História.

Os resultados apresentados no gráfico mostram que os alunos privilegiam os *museus e lugares históricos*, opção que ficou no topo da tabela com uma média de 3,26. Este resultado confirma o resultado do estudo apresentado por Pais (1999) onde os portugueses também colocaram esta forma de apresentação da História no topo da tabela, apresentando uma média de 4,36, superior à média europeia que se ficou pelos 3,62⁴². O favoritismo dos europeus direccionou-se para os *filmes de ficção* com uma média de 3,73.

Neste estudo, entre as mais "votadas" encontram-se também os *filmes de ficção* que ficou em 2.º lugar com 3,11, seguido dos *programas de televisão* com 2,95. Os últimos lugares foram ocupados pelos *manuais escolares* (7.º, M=2,42) e pelos *romances históricos* (8.º, M=2,21). No estudo apresentado por Pais (1999) os portugueses colocaram em último lugar as *narrativas dos professores*, enquanto os jovens europeus atribuíram esse lugar aos *manuais escolares*. (p. 33).

Neste estudo, as *narrativas dos professores* ficaram em 5.º lugar com uma média de 2,68, indo ao encontro dos resultados a nível europeu onde esta apresentação da História também ficou na 5.ª posição.

No entanto, como o gráfico reflecte, o agrado nem sempre se traduz em confiança. Neste domínio, destaque para os *filmes de ficção* que descem do 2.º para o 7.º lugar. Os *sites da Internet* também descem do 4.º para o 5.º lugar na confiança dos alunos.

⁴² As médias não são comparáveis já que a escala apresentada por Pais é de 1 a 5 e não de 1 a 4 aqui utilizada. As comparações só serão feitas em termos de posição ocupada na tabela.

Em contrapartida, a confiança nas restantes formas de apresentação da História sobem relativamente ao agrado, com destaque para as *narrativas dos professores* que sobem do 5.º para o 2.º lugar e os *manuals escolares* do 7.º para o 3.º lugar.

Os *filmes de ficção* juntamente com os *romances históricos* ficaram em último lugar na confiança dos alunos, indo ao encontro dos resultados dos portugueses e restantes europeus (Pais, 1999, p.34). No primeiro lugar na confiança dos portugueses mantiveram-se os *museus e lugares históricos* com uma média até superior de 3,68, seguindo a tendência europeia e portuguesa (Ibidem).

Importa aqui apresentar os resultados das questões 4 e 5 relativas às estratégias e recursos mais utilizados pelos professores de História. Como já foi mencionado no contexto teórico, estas práticas têm um grande impacto no interesse dos alunos pelas matérias, assim como nos resultados das aprendizagens. Os resultados deste questionário são os que se apresentam no Quadro V.

Estratégias e recursos pedagógicos utilizados pelos professores de História				
Posição	Estratégias pedagógicas	Média	Recursos pedagógicos	Média
1. ^a	c. Interpretamos fontes históricas, por exemplo, documentos, figuras ou mapas	3,84	b. Manual escolar	3,89
2. ^a	b. Debatermos diferentes explicações sobre o que aconteceu no passado	3,26	d. Power-Point	3,42
3. ^a	a. Ouvimos as exposições dos professores sobre o passado	3,16	c. Fotocópias com fontes históricas	3,00
4. ^a	d. Recontamos e reinterpretemos, nós próprios, a História	2,68	a. Internet	2,47
5. ^a	e. Vemos filmes ou vídeos de História	2,47	e. Filmes	2,26
6. ^a	h. Fazemos pesquisas na Internet	2,21	f. Obras literárias	2,26
7. ^a	f. Ouvimos programas radiofónicos ou cd's	1,74	g. Visitas de estudo nomeadamente museus	1,32
8. ^a	g. Participamos em actividades de grupo, por exe, representações de papéis históricos, iniciativas locais, visitas a museus, ou lugares históricos	1,68		
Legenda: 1 - Muito raramente; 2 - Raramente; 3 - Frequentemente; 4 - Muito frequentemente				

Quadro V - Estratégias e recursos pedagógicos utilizados

Os resultados demonstram, como seria expectável, que a estratégia mais utilizada é a *interpretação de fontes*, recorrendo, para o efeito, aos *manuals* que se encontram no topo da tabela dos recursos mais utilizados, seguidos pelo *power-point* (2.º) e as *fotocópias* (3.º).

A segunda estratégia mais utilizada é o *debate sobre diferentes explicações de determinado fenómeno*, seguido das *exposições dos professores*. Em contrapartida, os alunos raramente vêem *filmes*, ouvem *CD's*, pesquisam na *Internet* ou participam em *actividades de grupo*, estratégia que ficou em último lugar com uma média de apenas 1,68.

Quanto aos recursos, e indo ao encontro da tendência das estratégias adoptadas, raramente utilizam a *Internet* ou lêem *obras literárias*. Muito raramente foram referidas as *visitas de estudo*, que ficou em último lugar com uma média de apenas 1,32.

. GEOGRAFIA

Seguindo a mesma lógica do questionário relativo à disciplina de História, esta parte iniciou-se com a questão sobre o significado da Geografia. Como se pode verificar, foram adoptadas várias possibilidades de respostas utilizadas para a História, outras apenas idênticas. Este questionário careceu, pois, do necessário acompanhamento por parte de um orientador da área de Geografia. Tal facto reflecte-se na forma e linguagem utilizadas neste questionário, sendo que se aproxima muito do utilizado em História, facto que não deveria acontecer, já que são disciplinas com competências/objectivos muito específicos dentro do currículo, e portadoras de um vocabulário e conceitos próprios que devem ser respeitados.

Apresentada esta limitação, os resultados relativos a esta questão apresentam-se no Quadro VI.

Significados da Geografia	Resultados 1º Questionário	
	Média	Posição
a. Uma matéria escolar e nada mais	1,89	8. ^a
b. Uma fonte de aventura e entusiasmo, fascinando e estimulando a minha imaginação	2,58	7. ^a
c. Uma possibilidade para eu próprio aprender com os falhanços e sucessos dos outros	2,63	6. ^a
d. Um número de exemplos instrutivos sobre o que está certo ou errado, é bom ou mau	2,84	5. ^a
e. Mostra os modos de vida do presente e explica os problemas actuais	3,26	1. ^a
f. Permite perceber as diferenças culturais e alguns conflitos actuais	3,16	2. ^a
g. Uma acumulação de problemas e calamidades	1,84	9. ^a
h. Um meio de entender a minha vida como parte da humanidade	3,05	3. ^a
i. Uma forma de compreender a minha vida como parte integrante do espaço mundial	2,95	4. ^a
Legenda: 1 - Discordo Totalmente; 2 - Discordo; 3 - Concordo; 4 - Concordo Totalmente		

Quadro VI – Significado da Geografia

Os resultados demonstram que os alunos concordam que a geografia *mostra os modos de vida do presente e explica os problemas actuais*, ficando em 1.º lugar na avaliação dos alunos com uma média de 3,26, logo seguido da opção que refere que a Geografia *permite perceber as diferenças culturais e alguns conflitos actuais*. Concordam também que a Geografia é um *meio para entender a*

sua vida como uma parte da humanidade e ainda como *parte integrante do espaço mundial*, ficando em 3.º e 4.º lugares com uma média de 3,05 e 2,95 respectivamente.

Por outro lado, já não concordam tanto que a Geografia *apresenta exemplos instrutivos sobre o que está certo ou errado, é bom ou mau*, que a Geografia é *uma possibilidade para aprender com os falhanços dos outros* ou signifique uma *fonte de aventura e entusiasmo*, opções que ficaram em 5.º, 6.º e 7.º lugares respectivamente.

Por último, eles discordam que a Geografia signifique *uma matéria escolar e nada mais* ou *uma acumulação de problemas e calamidades*, opções que ficaram em 8.º e 9.º lugares, com médias de 1,89 e 1,84 respectivamente.

Passando agora à análise da questão 5 da Parte I (embora a questão seja da parte um, a apresentação e análise dos resultados faz mais sentido nesta parte), na qual foi pedido aos alunos que mencionassem os temas que mais gostaram de estudar no âmbito da disciplina de Geografia, o Gráfico 10 mostra as escolhas dos alunos.

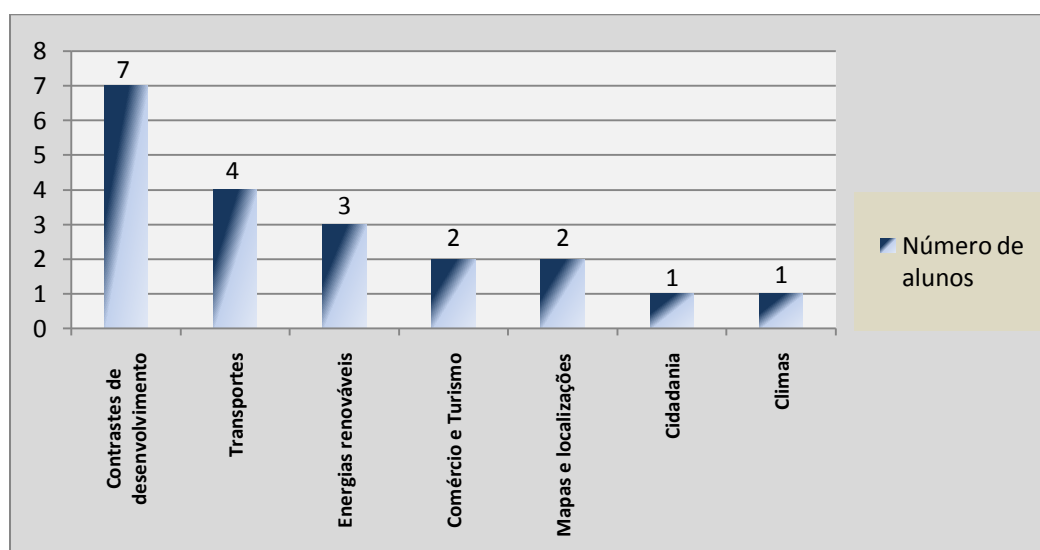


Gráfico 10 - Temas preferidos em Geografia

Como se pode constatar pelo gráfico, o tema preferido pelos alunos foi *Contrastes de Desenvolvimento*. Entre as justificações apresentadas pelos alunos, encontram-se a actualidade dos conteúdos e o facto de este tema permitir "compreender melhor como está a evoluir a sociedade" (Adriana, 14 anos). Outra aluna refere que "este tema permite ter uma visão das dificuldades de alguns países e como há injustiça, pois existem muitas diferenças a nível mundial" (Joana, 14 anos).

Relativamente aos *Transportes*, tema eleito por quatro alunos, os argumentos justificativos não são muito diferentes, pois ficam-se pela "actualidade", por ser um tema "interessante", ou ainda "porque talvez seja mais fácil" (Carina, 14 anos).

No seguimento desta abordagem, apresentam-se agora os resultados da questão 2 da parte IV do questionário, na qual foi pedido aos alunos que colocassem por ordem decrescente de importância o conhecimento das várias áreas geográficas apresentadas. Numa escala de 1 a 4, o 1 corresponde à mais importante e o 4 à menos importante. Os resultados foram os que se apresentam no Quadro VII.

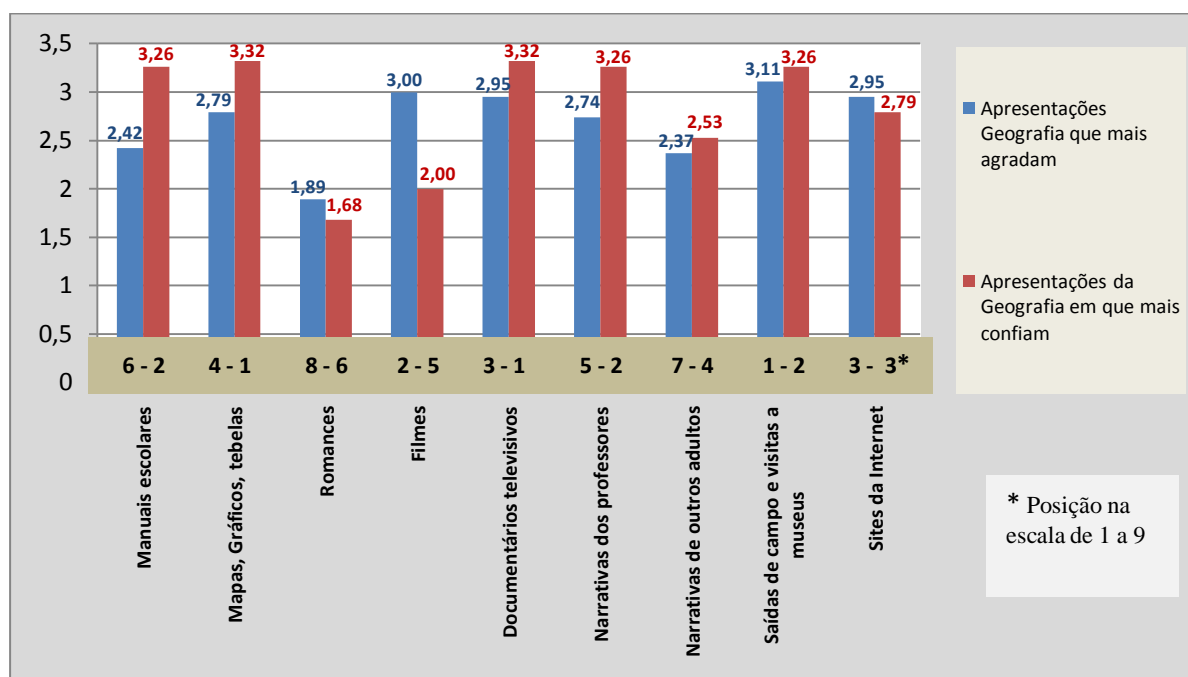
Importância do conhecimento das áreas geográficas	Resultados	
	Média	Posição
a. Conhecimento geográfico da região onde vives	3,16	4. ^a
b. Conhecimento geográfico do teu país	2,16	1. ^a
c. Conhecimento geográfico da Europa	2,58	3. ^a
d. Conhecimento geográfico do Mundo	2,32	2. ^a
Legenda: 1 - A mais importante; 4 - A menos importante		

Quadro VII – Importância do conhecimento das diferentes áreas geográficas

Aferindo estes resultados, verificamos que estes se aproximam dos verificados em História, já que a ordem de importância das diferentes áreas geográficas resultante foi a mesma, ainda que com médias ligeiramente diferentes. Assim, os alunos consideraram como mais importante o *conhecimento geográfico do seu país*, com uma média de 2,16, logo seguido pelo *conhecimento geográfico do Mundo* com uma média de 2,32. O terceiro lugar foi reservado ao *conhecimento geográfico da Europa*, e, por último, ao *conhecimento geográfico da região onde vivem*, com uma média de 3,16.

Aqui faço o mesmo comentário que fiz relativamente à História, pois este resultado relativo à importância atribuída ao *conhecimento geográfico do seu país* e ao *conhecimento geográfico do Mundo* parece evidenciar uma forte identidade nacional, e, por outro lado, acusa influências do recente fenómeno da globalização que poderá estar a promover o interesse pelo conhecimento geográfico de outros países que não os europeus.

Analisa-se agora os resultados relativos às questões 3 e 4 da IV Parte do questionário, nas quais se pediu aos alunos que se pronunciassem relativamente às várias formas de apresentação da Geografia quanto ao agrado e à confiança. Para o efeito, os alunos deveriam atribuir uma nota qualitativa (Muito pouco; Pouco; Bastante; Muito), a cada forma de apresentação da Geografia. Importa referir que se decidiu juntar os resultados da questão 3 relacionada com o agrado, com a questão 4 relacionada com a confiança, para facilitar a análise comparativa. Os resultados apresentam-se no Gráfico 11.



Analisando estes resultados, pode retirar-se algumas das conclusões idênticas às da História. A primeira, é que os *Sites da Internet* e os *filmes* foram as opções em que se registaram descidas nos valores da confiança relativamente ao agrado, sobretudo no que respeita aos *filmes*, que desce do 2.º para o 5.º lugar. No entanto, em Geografia, a descida da confiança relativamente ao agrado também se registou nos *romances*. Outra, é a preferência demonstrada pelas *saídas de campo e visitas a museus*, que ficou em 1.º lugar tal como se verificou na disciplina de História. Quanto à confiança, esta opção desceu do 1.º para o 2.º lugar, sendo que o 1.º lugar passa a ser ocupado pelos *Mapas, gráficos e tabelas*.

No que se refere aos *manuais escolares* e às *narrativas dos professores*, que se encontravam no 6.º e 5.º lugar respectivamente no agrado dos alunos, sobem ambas para o 2.º lugar na ordem de confiança.

Procede-se agora à análise dos resultados relativos às questões 5 e 6 da Parte IV do questionário, onde os alunos foram questionados sobre as estratégias e recursos pedagógicos utilizados pelos seus professores de Geografia. Os resultados são os que se apresentam no Quadro VIII.

Estratégias e recursos pedagógicos utilizados pelos professores de Geografia				
Posição	Estratégias pedagógicas	Média	Recursos pedagógicos	Média
1.^a	c. Interpretamos fontes, por exemplo, mapas, gráficos, tabelas...	3,47	b. Manual escolar	3,74
2.^a	a. Ouvimos as exposições dos professores sobre acontecimentos/problemas do presente	3,21	h. Power-Point	3,05
3.^a	b. Discutimos diferentes explicações sobre o que acontece no presente	2,89	c. Outras fontes bibliográficas	2,53
4.^a	d. Interpretamos, nós próprios, alguns acontecimentos	2,84	d. Documentários televisivos	2,21
5.^a	e. Vemos filmes ou vídeos	2,21	a. Internet	1,89
6.^a	f. Ouvimos programas radiofónicos ou cd's	1,58 ⁴³	f. Obras literárias	1,68
7.^a	g. Participamos em actividades de grupo, por exe., representações de papeis históricos, iniciativas locais, visitas a museus, ou lugares históricos	1,58	e. Filmes de ficção	1,58
8.^a	h. Saídas de campo	1,42	g. Visitas de estudo nomeadamente museus	1,37
Legenda: 1 - Muito raramente; 2 - Raramente; 3 - Frequentemente; 4 - Muito frequentemente				

Quadro VIII - Estratégias e recursos pedagógicos utilizados

Os resultados demonstram que, e como se verificou em História, a estratégia mais utilizada pelos professores de Geografia é a *interpretação de fontes*, recorrendo, para o efeito, aos *manuals* que, também aqui, se encontram no topo da lista dos recursos mais utilizados com uma média de 3,74. A segunda estratégia mais utilizada é a *exposições dos professores* (M=3,21) logo seguida pelo debate acerca de *diferentes explicações sobre o que acontece no presente* (M= 2,89).

Em contrapartida, os alunos raramente *vêem filmes*, *ouvem CD's* ou participam em *actividades de grupo* ou em *saídas de campo*, estratégia que ficou em último lugar com uma média de 1,42.

Ainda na lista dos recursos frequentemente utilizados temos o *Power-Point* que ocupa o 2.º lugar logo seguido por *outras fontes bibliográficas* no 3.º lugar. Na cauda da lista encontram-se os *documentários televisivos*, a *Internet* e as *obras literárias*, recursos que são raramente utilizados. Os recursos muito raramente utilizados são as *visitas de estudo*, que ficaram em último lugar com uma média de apenas 1,37.

⁴³ O critério de desempate foi o facto de três alunos terem assinalado "frequentemente" nesta opção, enquanto na opção seguinte nenhum aluno o fez.

3.2 – 2.^a FASE – INSTRUMENTOS DA FASE DE INTERVENÇÃO

Esta segunda fase do Projecto, a Intervenção Pedagógica, e seguindo mais uma vez a orientação construtivista, visou promover a consciencialização dos alunos acerca da utilidade do ensino da História e da Geografia. Nesse sentido, foram implementadas várias estratégias e aplicados alguns instrumentos já descritos no capítulo II. Contudo, e como já foi referido, só serão aqui apresentados e analisados os resultados relativos a dois instrumentos, um aplicado em História, outro em Geografia.

. HISTÓRIA

O instrumento, aqui alvo de análise, foi aplicado aos alunos na terceira e última aula de História leccionada na turma de intervenção, já devidamente descrito no capítulo anterior. Este consistiu, recorde, numa reflexão sobre as aprendizagens desenvolvidas nas últimas aulas, cujos resultados são aqui apresentados e analisados.

Assim, as respostas/reflexões dos alunos são diversificadas, algumas até bastante interessantes tendo em conta o grau de escolaridade, embora, naturalmente, a níveis diferentes. Alguns alunos responderam à questão de uma forma desenvolvida, reflectindo sobre as potencialidades do ensino da História integrando na sua resposta não só ideias do excerto utilizado como também as aprendizagens desenvolvidas nas últimas aulas, tal como foi pedido. Outros limitaram-se a reproduzir ideias da citação, acrescentando muito pouco ou quase nada ao texto, e não fazendo referência às aprendizagens desenvolvidas nas últimas aulas. Há, ainda, outro tipo de resposta, ainda que raro, de alunos que não respondem à questão colocada. No entanto, estes aspectos não foram considerados na categorização das respostas dos alunos, pois estas foram criadas em função da questão de investigação.

Assim, analisando as respostas dos alunos, quase todos os alunos reconhecem que a História "dá-nos algo para pensar", expressão utilizada na citação de Barton (2004) que serviu de ponto de partida para esta reflexão. Alguns acrescentam ainda que os ajuda a relacionar, comparar e desenvolver ..."(Carlota, 14 anos). São vários os alunos que relevam a História como fonte de cultura, sendo que um aluno refere mesmo que "sem a História nós éramos incultos" (Joana, 14 anos). São também vários os alunos que referem que o conhecimento sobre o passado ajuda a compreender o presente e até "resolver problemas do mundo actual" (Adriana, 14). Outros há, ainda, que referem que

o conhecimento sobre o passado permite "dar valor àquilo que temos hoje" (Ana, 14 anos). De registar, também, os alunos que referem que a História contribui para o futuro na medida em que permite designadamente evitar erros cometidos no passado. Há um aluno que apresentou como exemplo a actual crise, comparando-a com a crise de 1929, tema abordado recentemente em História (Daniel, 14 anos).

Assim, as respostas dos alunos reflectem diferentes perspectivas da História. Por um lado, as reflexões onde os alunos apenas relevam a História enquanto forma de pensar sobre o passado. Outras, onde os alunos acrescentaram que o conhecimento desse passado é útil para compreender o presente. Há ainda um terceiro tipo de reflexões onde os alunos realçam a importância do conhecimento passado como forma de orientar para o futuro.

Tendo em conta estes três tipos de reflexões, criaram-se três grandes categorias:

Categoria 1 - Conhecimento do passado;

A afirmação acima transcrita quer nos transmitir que a História é uma disciplina que nos obriga a pensar, que nos obriga a estudar os tempos que passaram e as Histórias de alguns países. A História é necessária, pois, sem ela nós nunca saberíamos o que tinha acontecido tanto em Portugal e noutros sítios em que houve situações importantes. Sem a História nós éramos incultos. Com isto nós queremos dizer que a História é uma das nossas disciplinas importantes, porque nos ensina situações que nunca imaginávamos.

(Joana, 14 anos)

Categoria 2 - Compreender e resolver problemas no presente;

Na minha opinião a História é uma ciência importante pois ajuda-nos a descobrir como chegamos ao mundo de hoje, com que meios e com que objectivos, mas só hoje conseguimos perceber se eles foram ou estão a ser cumpridos. Uma instituição que para mim foi muito importante para Portugal foi a CEE, pois esta adesão ajudou ao desenvolvimento económico do nosso país, fazendo com que Portugal evoluísse. Perceber como os nossos antepassados criaram o mundo de hoje e com que fins, ajuda-nos a resolver problemas do mundo actual, por isso, para mim a História é uma ciência importante.

(Adriana, 14 anos).

Categoria 3 - Orientar e resolver problemas no futuro.

A História é algo que nos dá conhecimentos sobre o passado, mas esses mesmos conhecimentos ajudam-nos no futuro. Para percebermos o passado, como e porque diversos acontecimentos aconteceram. A História obriga-nos a pensar, analisar, relacionar, o que nos desenvolve ainda mais.

(Lidiya, 14 anos)

Apresentados alguns exemplos de respostas para cada categoria, passo a apresentar os resultados quantitativos da sua distribuição.

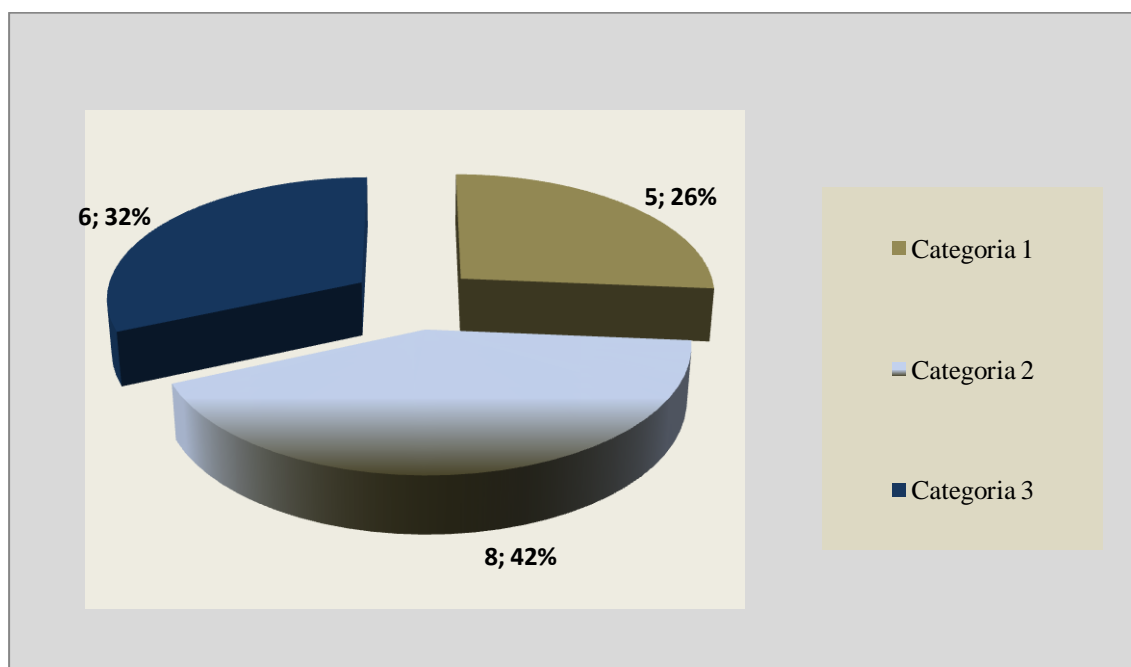


Gráfico 12 – Distribuição das respostas por categorias

O gráfico permite perceber que 26% dos alunos relevam a História apenas como forma de conhecimentos sobre o passado. Em contrapartida, 42% dos alunos vão mais longe, considerando que esse conhecimento sobre o passado é útil como forma de compreender e resolver problemas do presente. Há, ainda, 32% dos alunos que relevam esse conhecimento sobre o passado como forma de orientação para o futuro, designadamente para evitar erros cometidos passados.

. GEOGRAFIA

O instrumento seleccionado para apresentação e análise dos resultados foi aplicado aos alunos na segunda aula de Geografia leccionada na Turma de Intervenção, realizada no dia 14 de Abril de 2010. Este consistiu, relembro, numa reflexão escrita sobre as aprendizagens desenvolvidas nas últimas aulas, tendo como referência um pequeno excerto do Currículo Nacional do Ensino Básico.

Importa aqui referir que as respostas dos alunos foram direccionadas pelo texto, pelo que estas não se diferenciam muito uma das outras, relativamente à sua concepção acerca da utilidade do ensino da Geografia. Quase todos os alunos referem nas suas respostas ideias expressas no documento, reconhecendo a importância da Geografia na educação para a cidadania, designadamente para a Educação Ambiental e para o Desenvolvimento. No entanto, são poucos os que vão para além disso, exemplificando, designadamente, com alguns tópicos temáticos abordados nas últimas aulas. Há apenas uma aluna que se afasta completamente do texto, realçando a importância da Geografia para a "cultura geral" e na promoção de competências ao nível da localização e orientação.

Há ainda a referir a existência de dois tipos de reflexões. Por um lado, as reflexões onde os alunos relevam a Geografia como forma de identificar problemas do mundo actual, designadamente os ambientais. Por outro, as reflexões onde os alunos, para além de referirem que a Geografia permite identificar/mostrar os problemas actuais, acrescentam que esta promove competências ao nível da sua resolução, apresentando soluções. Tendo em conta estas diferenças e a questão de investigação, foi possível criar as três categorias que se seguem, e respectivos exemplos de respostas.

1.^a Categoria: Permite identificar os problemas actuais, designadamente os ambientais.

Esta frase na minha opinião está correcta, pois na presente aula aprendi problemas sobre o Ambiente. Entre os quais provocados pelos seres humanos como a poluição do mar, a desflorestação e a agricultura...; e provocados pela natureza como o vulcão Laki.

(Daniel, 14 anos)

2.^a Categoria: Permite identificar problemas e apresenta soluções.

Eu concordo com o texto, pois a Geografia é realmente um poderoso meio para promover a educação dos indivíduos. A Geografia mostra-nos a realidade do Mundo e os seus problemas, ajudando-nos na nossa educação mostrando-nos algumas soluções para esses problemas. As aprendizagens que adquirimos na Geografia movem-nos para a preservação do ambiente, para cidadania e outros aspectos importantes.

(Lidiya, 14 anos)

3.ª Categoria: Promove competências ao nível da localização espacial.

A Geografia é muito importante porque podemos aprender muitas coisas ao nível da cultura geral, podemos localizarmo-nos melhor termos um sentido de orientação melhor e aprendermos coisas em relação à economia e ao Mundo.

(Flávia, 16 anos)

Tendo em conta estas categorias, os resultados quantitativos foram os que se apresentam no Gráfico 13.

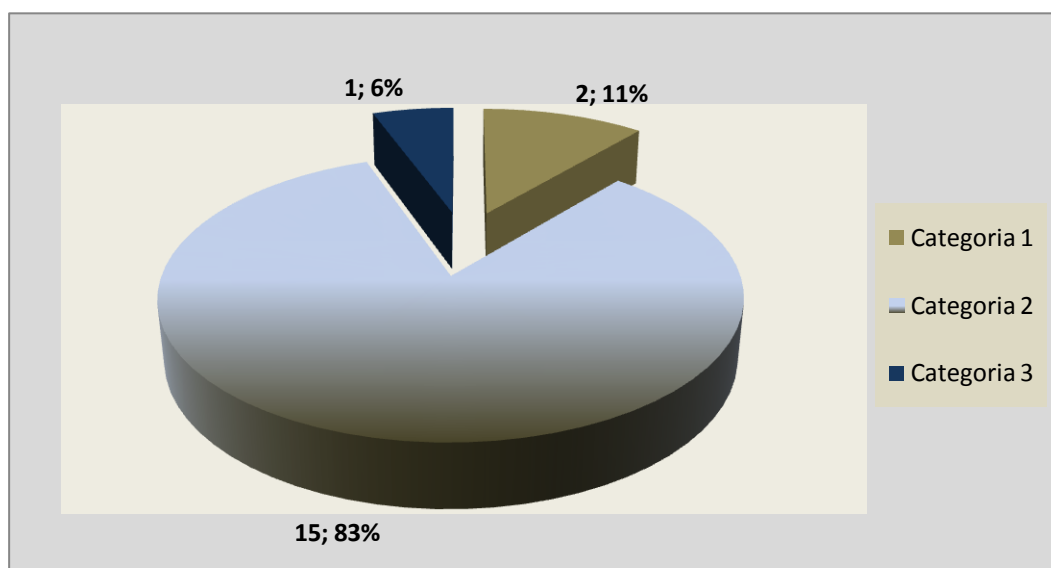


Gráfico 13 – Distribuição das respostas por categorias sobre a utilidade do saber geográfico

Os resultados apresentados reflectem precisamente a homogeneidade das respostas dos alunos, sendo que 83% enquadram-se na segunda categoria, onde os alunos reconhecem que a Geografia promove a Educação para a Cidadania, apresentando não só os principais problemas actuais, designadamente os ambientais, como também as suas soluções.

3.3 – 3.^a FASE – QUESTIONÁRIO FINAL

Após a implementação das estratégias e instrumentos que visaram promover a consciencialização da utilidade do ensino da História e da Geografia, avancei com a terceira fase do Projecto de Intervenção Pedagógica. Este foi aplicado no dia 8 de Junho de 2010, e consistiu na aplicação de um questionário aos alunos no sentido de indagar se houve ou não alteração das ideias manifestadas no questionário inicial. Nesse sentido, foram colocadas algumas das questões do questionário inicial mais relevantes para a questão central do projecto. Houve uma especial preocupação em reduzir o número de questões pois não havia disponibilidade de tempo nem os alunos estavam muito receptivos a responderem a um extenso questionário no último dia de aulas.

Os resultados desta fase serão apresentados procedendo a uma análise comparativa com os resultados recolhidos na primeira fase.

No que se refere às questões relativas à importância das várias disciplinas para a formação pessoal e profissional, os resultados do questionário final apresentam-se no Quadro IX⁴⁴.

Posição	Formação Pessoal		Formação Profissional	
	Resultados		Resultados	
	1. ^a Questionário	2. ^a Questionário	1. ^a Questionário	2. ^a Questionário
1. ^a	Português	Português	Matemática	Matemática
2. ^a	História	Matemática	Português	Português
3. ^a	Matemática	Inglês	C. Físico-Químicas	Inglês
4. ^a	C. Naturais	História	C. Naturais	História
5. ^a	Geografia	Geografia	Inglês	C. Físico-Químicas
6. ^a	Francês	C. Físico-Químicas	História	C. Naturais
7. ^a	Inglês	Francês	Geografia	Geografia
8. ^a	C. Físico-Químicas	C. Naturais	Francês	Francês
9. ^a	Educação Física	E. Física	TIC	TIC
10. ^a	E. Tecnológica	TIC	Formação Cívica *	Formação Cívica*
11. ^a	TIC	Área Projecto	Educação Física	Educação Física
12. ^a	Formação Cívica *	Formação Cívica*	E. Tecnológica	E. Acompanhado*
13. ^a	Área de Projecto*	E. Tecnológica	Área de Projecto*	E. Tecnológica
14. ^a	E. Acompanhado*	E. Acompanhado*	E. Acompanhado*	Área Projecto*
Legenda: 1 – Mais importante; 14 – Menos importante			*Áreas não disciplinares	

Quadro IX – Ordem de importância das várias disciplinas e áreas não disciplinares

Os resultados apresentados confirmam a valorização das disciplinas de Português e Matemática na formação pessoal e profissional, ocorrida no primeiro questionário. Também se mantém, *grosso modo*, a desvalorização das áreas não disciplinares que permanecem nos últimos

⁴⁴ Os resultados das médias para esta questão encontram-se no Anexo VII.

lugares. De referir ainda que apenas um aluno atribuiu o último lugar (14.º) à disciplina de Matemática em ambas as áreas, sendo o lugar mais baixo na disciplina de Português o 11.º lugar atribuído por um aluno na área da formação pessoal.

Percebe-se que alguns valorizam estas duas disciplinas porque são as que o sistema educativo releva dentro do currículo, já que estas são as únicas alvo de avaliação externa. A confirmar esta ideia, há um aluno que justifica a importância destas disciplinas dizendo, tanto no primeiro como no segundo questionário, que " por alguma razão temos exames nacionais a elas" (Fábio, 14 anos).

Porém, tal como se verificou no primeiro questionário, não só algumas opções dos alunos como as respectivas justificações denunciam que estes não distinguiram a formação pessoal e a profissional. A título exemplificativo, temos um aluno que, para a formação pessoal, justificou a atribuição dos dois primeiros lugares às disciplinas de Físico-Química (1.º) e de Matemática (2.º), dizendo que " são as disciplinas que mais peso possuem no curso que quero tirar" (Júlio, 14 anos).

Nas justificações dadas pela maioria dos alunos para os dois primeiros e dois últimos lugares atribuídos, não são apresentados argumentos que realcem os valores específicos de cada disciplina para cada área de formação. Entre as justificações apresentadas encontramos as relacionadas com gostos pessoais, com a importância das disciplinas para uma futura profissão, com a relevância para o curso que pretendem tirar, ou ainda porque são interessantes. Foram poucos, pois, os alunos que diferenciaram estas duas áreas de formação. A aluna cuja resposta mais evidencia esta distinção foi a que colocou em primeiro lugar as áreas não disciplinares, Formação Cívica (1.º) e Área Projecto (2.º), justificando as suas opções da seguinte forma:

Em Formação Cívica aprendemos a tomar atitudes correctas e em Área de Projecto a trabalhar em grupo o que contribui para a formação pessoal.

(Lidiya, 14 anos)

A mesma aluna atribuiu os dois últimos lugares às disciplinas Francês (13.º) e Educação Tecnológica (14.º) justificando do modo que se segue:

Para mim estas duas disciplinas não contribuem para a formação pessoal, pois não nos ensinam nenhuma moral.

(Ibidem)

As respostas justificativas da aluna evidenciam que a aluna relaciona a formação pessoal com a formação ao nível dos valores ético-morais, com as atitudes e formas de estar em sociedade, o aprender a trabalhar em grupo. Tendo sido a aluna que mais se centrou em questões éticas, interessa aqui registar as suas respostas relativamente à relevância da História e da Geografia para a formação

pessoal. Assim, foi grande a relevância atribuída à História e Geografia, já que as colocou em 4.º e 3.º lugares, respectivamente. As justificações apresentadas pela aluna foram as seguintes:

História está em 4.º lugar pois com os conhecimentos sobre o passado podemos não cometer determinados erros no futuro e desenvolver a nossa capacidade de analisar certas situações. (Ibidem)

Geografia está em 3.º pois mostra-nos os problemas do nosso mundo actual, contrates, e muito mais, apelando-nos a atitudes que protejam o Ambiente e todos os que nos rodeiam. (Ibidem)

Analisando a posição ocupada pela História, esta obteve uma média de 5,58 contra 5,00 obtida no primeiro questionário, descendo do 2.º para o 4.º lugar, sendo ultrapassada pela Matemática que ficou em 2.º e pelo Inglês que ficou em 3.º lugar. No entanto, apesar desta ligeira descida, foram três os alunos que a colocaram no 1.º lugar, quando no primeiro questionário apenas um aluno a tinha colocado no 2.º lugar. Porém, não justificam de forma elaborada a relevância desta disciplina para a formação pessoal, apresentando as seguintes justificações:

Para conhecer melhor as minhas origens e a História do meu país. (Daniel, 14 anos)

Porque para o curso que quero seguir (Línguas e Humanidades) estas duas (juntamente com o Inglês) são fundamentais. (Elisabete, 16 anos)

Acho que são mais interessantes. (juntamente com Geografia) (Joana, 14 anos)

No que respeita à posição ocupada pela Geografia, esta mantém-se no 5.º lugar, mas subindo a sua importância já que a média passou de 6,42 para 5,84. De realçar que, contrariamente ao que se verificou no primeiro questionário onde nenhum aluno atribuiu os dois primeiros lugares a esta disciplina, aqui foram dois os alunos o fizeram. O aluno que atribuiu o 1.º lugar justificou a sua opção da seguinte forma:

São disciplinas (juntamente com Ciências naturais) que me cativam e que acho muito importantes para o nosso dia-a-dia.

(Diogo, 14 anos)

A justificação apresentada pela aluna que atribuiu o 2.º lugar foi a seguinte:

Acho que são mais interessantes. (juntamente com História)

(Joana, 14 anos)

Estas respostas vão ao encontro da tendência geral das justificações apresentadas pelos alunos para as outras disciplinas, não especificando porque é que estas são mais relevantes, não

realçando as aprendizagens específicas promovidas por estas disciplinas que relevem a sua importância relativamente às restantes para a formação pessoal. Esta tendência já se tinha verificado no primeiro questionário.

O mesmo se verifica nas justificações apresentadas para as disciplinas menos relevantes para esta formação. As disciplinas que ficaram em último lugar na ordem de importância para a formação pessoal foram Educação Tecnológica (13.º) e a área não disciplinar Estudo Acompanhado (14.º). Entre as justificações apresentadas pelos alunos que a colocaram em último lugar, encontramos afirmações do tipo: “ não contribuem para o futuro ou para a formação pessoal”; não são importantes”; são as que menos gosto”; “são pouco interessantes”; “não nos ajuda no futuro”.

Ainda relativamente às disciplinas menos relevantes para a formação pessoal, só um aluno colocou a História em 13.º lugar e nenhum atribuiu os últimos lugares à Geografia. Na justificação do aluno para a posição atribuída à História o aluno refere que os temas abordados lhe “interessam menos” (Inês, 14 anos).

Neste questionário, foi colocado um novo desafio aos alunos, pedindo-se que justificassem as posições atribuídas às disciplinas de História e de Geografia. No entanto, não serão aqui apresentados estes resultados por serem pouco relevantes, e muitas das respostas se aproximarem da última questão colocada aos alunos.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Passando à análise da questão 2, relativa à importância atribuída às várias disciplinas e áreas não disciplinares para a formação profissional, os resultados aproximam-se dos registados no primeiro questionário. O Quadro IX demonstra que os alunos relevaram, mais uma vez, as disciplinas de Matemática e Português para esta formação, reservando-lhes o 1.º e 2.º lugares respectivamente. A maioria das justificações dos alunos realçam a importância destas duas disciplinas para o curso ou profissão que pretendem vir a exercer, exceptuando um ou outro que refere gostos pessoais.

Em contrapartida, as disciplinas menos relevantes, colocadas em último lugar na ordem de importância, foram Educação Tecnológica (13.º) e Área Projecto (14.º), aproximando-se dos resultados do primeiro questionário. Este resultado é um pouco estranho, pois julgo que esta disciplina deveria ser relevante para a formação profissional já que consiste na concepção de projectos, onde poderão desenvolver competências essenciais para o exercício de qualquer profissão. Se estas competências estão a ser promovidas no âmbito destas disciplinas, os alunos não têm consciência disso. As justificações vão ao encontro das anteriores, realçando a pouca importância destas disciplinas para o curso que pretendem tirar ou profissão que pretendem vir a exercer.

Quanto à posição ocupada pela História, esta sobe do 6.º para o 4.º lugar, passando a média de 6,00 para 5,68. Foram três os alunos que a colocaram nos dois primeiros lugares, dois no 1.º e um no 2.º, quando no primeiro questionário só dois alunos a tinham colocado no 2.º lugar. Estes justificam a sua opção dizendo que são importantes para a futura profissão e outra aluna refere que, juntamente com a Geografia são muito educativas (Joana, 14 anos).

Quanto à Geografia, e como se pode constatar pelo quadro apresentado, esta continua no 7.º lugar, mas subindo a média de 7,05 para 6,26. Apenas um aluno a colocou no 2.º lugar, justificando a sua posição referindo que, juntamente com a História, são bastante educativas.

Tal como se verificou na questão anterior, também aqui se pediu aos alunos que justificassem as posições atribuídas à História e à Geografia, sendo que também aqui não serão apresentados os resultados por se considerarem irrelevantes.

Os resultados apresentados permitem inferir que houve uma ligeira valorização destas duas disciplinas quer no âmbito da formação pessoal quer da profissional, pois, exceptuando a ligeira descida na média da História na formação pessoal, todas as outras registaram uma subida. Acresce, ainda, que o número de alunos que atribuíram os dois primeiros lugares na ordem de importância a estas duas disciplinas foi maior do que o que se verificou no primeiro questionário. Por outro lado, nenhum aluno atribuiu o último lugar a estas duas disciplinas, quando no primeiro um aluno tinha colocado a História no 13.º na ordem de importância para a formação pessoal.

. HISTÓRIA

Passando agora à análise da questão 3 relativa ao significado da História, os resultados não se afastam muito dos verificados no primeiro questionário, e são os que se apresentam no Quadro X.

Significados da História	Resultados			
	1º Questionário		2º Questionário	
	Média	Pos.	Média	Pos.
a. Uma matéria escolar e nada mais	1,95	7. ^a	1,74	7. ^a
b. Uma fonte de aventura e entusiasmo, estimulando a minha imaginação	3,05	4. ^a	3,05	5. ^a
c. Uma acumulação de crueldades e calamidades	1,42	9. ^a	1,79	6. ^a
d. Uma possibilidade para eu próprio aprender com os falhanços e sucessos dos outros	2,95	5. ^a	3,37	3. ^a
e. Algo que já morreu e passou, que nada tem a ver com a minha vida actual	1,79	8. ^a	1,58	8. ^a
f. Um número de exemplos instrutivos sobre o que está certo ou errado, é bom ou mau	2,79	6. ^a	3,05	5. ^a
g. Mostra o que está por detrás dos modos de vida do presente e explica os problemas actuais	3,21	2. ^a	3,42	2. ^a
h. Permite perceber as diferenças culturais e as raízes de alguns conflitos actuais	3,37	1. ^a	3,53	1. ^a
i. Uma forma de compreender a minha vida como parte integrante de mudanças históricas	3,16	3. ^a	3,26	4. ^a
Legenda: 1-Discordo Totalmente; 2- Discordo; 3 - Concorde; 4 - Concorde Totalmente				

Quadro X – Significado da História

Como se constata no quadro os alunos concordam muito que a História *permite perceber as diferenças culturais e as raízes de alguns conflitos*, que ficou no 1.º lugar com uma média de 3,53, até superior à média registada no questionário anterior que foi de 3,37. Também concordam que esta *permite mostrar o que está por detrás dos modos de vida do presente e explica os problemas actuais*, registando também uma ligeira subida mas mantendo-se no 2.º lugar.

Em contrapartida, discordam que a História signifique *algo que já morreu e passou, que nada tem a ver com a minha vida actual*, descendo a média de 1,79 para 1,58, ficando em último lugar. Este resultado aproxima-se mais do apresentado por Pais (1999), pois quer os portugueses quer os restantes jovens europeus também colocaram esta opção em último lugar.

Os alunos discordam ainda que ela signifique *uma matéria escolar e nada mais* (7.º) e *uma acumulação de crueldades e calamidades* (6.º).

Relativamente ao questionário inicial verifica-se uma maior desvalorização da História como *uma matéria escolar e nada mais* e da História como *algo que já morreu e passou, que nada tem a ver com a minha vida*, descendo a média de 1,95 para 1,74 e de 1,79 para 1,58 respectivamente.

Pelo exposto confirma-se a aproximação destes resultados aos verificados no primeiro questionário, apresentando apenas pequenas alterações relacionadas com uma maior desvalorização dos significados mais negativistas da História.

No seguimento desta questão, colocou-se aos alunos uma questão aberta, a 4, na qual foram questionados sobre a importância que atribuem à História. Tentou-se indagar o que é que eles relevam nesta área do conhecimento. Contrariamente ao que se verificou na segunda fase do projecto, aqui a questão não teve qualquer orientação, ou seja, não teve como ponto de partida qualquer texto. Apesar desta diferença, e tendo em conta os resultados obtidos, foi possível aplicar as categorias utilizadas na segunda fase. De registar, também, que as respostas dos alunos são aqui menos desenvolvidas, já que esta questão faz parte do questionário final com várias perguntas e aplicado no último dia de aulas. Seguem-se exemplos de respostas relativas a cada uma das três categorias.

1.ª Categoria – Conhecimento sobre o passado:

A História para mim é muito importante pois faz-me perceber como é que ao longo dos anos houve tantas mudanças e evoluções feitas pelo homem. E mostra-nos também que o Homem teve um papel bastante importante para melhorar o estado de vida com o passar dos tempos, mas também evoluiu para destruir.

(Elisabete, 16 anos)

2ª Categoria – Compreender e resolver problemas no presente.

A História é muito importante para percebermos os problemas actuais e para nós arranjarmos maneira de resolvermos os problemas que existem hoje em dia.

(Flávia de 16 anos)

3.ª Categoria – Orientar e resolver problemas no futuro.

É importante para sabermos as nossas origens e não cometermos os mesmos erros do passado, fazendo um futuro melhor.

(Ana de 14 anos)

Tendo em conta estas categorias, os resultados quantitativos apresentam-se Gráfico 14.

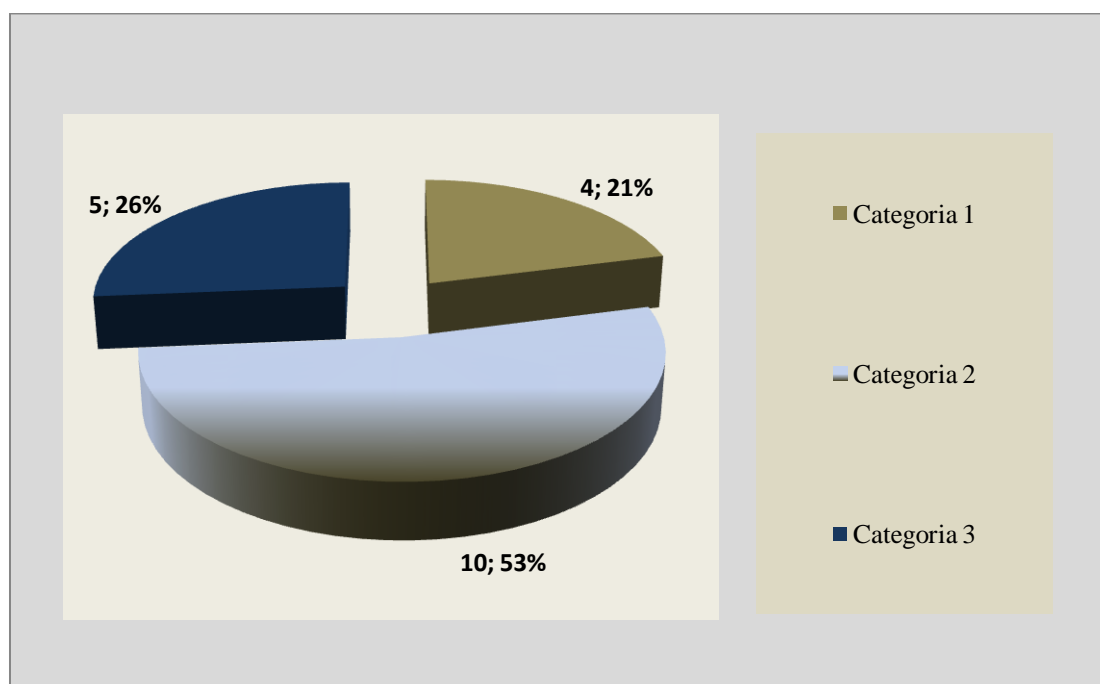


Gráfico 14 – Distribuição das respostas dos alunos por categorias

O gráfico mostra que são poucos os alunos que relevam a História apenas como uma forma de conhecimento do passado, já que só 21% dos alunos respondem neste sentido, verificando-se uma descida relativamente à segunda fase (26%). Em contrapartida, 53% dos alunos atribuem importância à História na medida em que permite conhecer o passado e, desta forma, compreender o presente. Há ainda um grupo de alunos, 26%, que vai mais longe, referindo que a História permite conhecer o passado e, desta forma, orientar para o futuro, designadamente evitando erros passados.

Passando agora à análise dos resultados da questão 5, relativa à importância atribuída ao conhecimento da história das diferentes áreas geográficas, os resultados apresentam-se no Quadro XI.

Importância da história das diversas áreas geográficas	Resultados			
	1.º Questionário		2.º Questionário	
	Média	Posição	Média	Posição
a. A história da região onde vives	3,47	4. ^a	2,74	3. ^a
b. A história do teu país	2,00	1. ^a	2,42	2. ^a
c. A história da Europa	2,58	3. ^a	2,89	4. ^a
d. A história do Mundo	2,21	2. ^a	1,95	1. ^a
Legenda: 1 - A mais importante; 4 - A menos importante				

Quadro XI – Importância da história das diversas áreas geográficas

Os resultados aqui apresentados divergem dos verificados no primeiro questionário. Aqui os alunos valorizaram mais o conhecimento da *história do Mundo*, ocupando o 1.º lugar que no

questionário anterior tinha sido atribuído à *história do país*. Esta ficou em 2.º lugar, seguindo-se a *história da região* e, na última posição, a *história da Europa*. No questionário anterior esta posição tinha sido atribuída à *história da região*.

Estes resultados afastam-se também dos apresentados por Pais (1999) e por Barca (2009), já que no primeiro e no segundo a história do país obteve maior relevância do que a história global. De realçar que os alunos mantêm a valorização da *história do Mundo* e a história do seu país, embora trocando posições.

. GEOGRAFIA

Analisa-se agora a questão 6 relativa ao significado da Geografia, cujos resultados apresentam-se no Quadro XII.

Significados da Geografia	Resultados			
	1.º Questionário		2.º Questionário	
	Média	Pos.	Média	Pos.
a. Uma matéria escolar e nada mais	1,89	8. ^a	1,74	8. ^a
b. Uma fonte de aventura e entusiasmo, fascinando e estimulando a minha imaginação	2,58	7. ^a	2,79	6. ^a
c. Uma possibilidade para eu próprio aprender com os falhanços e sucessos dos outros	2,63	6. ^a	3,05	5. ^a
d. Um número de exemplos instrutivos sobre o que está certo ou errado, é bom ou mau	2,84	5. ^a	3,16	3. ^a
e. Mostra os modos de vida do presente e explica os problemas actuais	3,26	1. ^a	3,26	1. ^a
f. Permite perceber as diferenças culturais e alguns conflitos actuais	3,16	2. ^a	3,16	3. ^a
g. Uma acumulação de problemas e calamidades	1,84	9. ^a	1,79	7. ^a
h. Um meio de entender a minha vida como parte da humanidade	3,05	3. ^a	3,21	2. ^a
i. Uma forma de compreender a minha vida como parte integrante do espaço mundial	2,95	4. ^a	3,11	4. ^a
Legenda: 1-Discordo Totalmente; 2- Discordo; 3 - Concordo; 4 - Concordo Totalmente				

Quadro XII – Significado da Geografia

Tal como se verificou em História, os resultados não são muito diferentes dos verificados no primeiro questionário. Os alunos concordam que a Geografia *mostra os modos de vida do presente e explica os problemas actuais*, mantendo o 1.º lugar e a média de 3,26. Concordam também que a Geografia constitui *um meio de entender a minha vida como parte da humanidade* que ficou em 2.º lugar, seguindo-se a opção *permite perceber as diferenças culturais e alguns conflitos actuais* que ficou em 3º lugar.

Em contrapartida, e indo também ao encontro dos resultados do primeiro questionário, os alunos discordam que a Geografia signifique *uma matéria escolar e nada mais*, opção que ficou em último lugar, descendo a média de 1,89 para 1,74. Também se registou uma maior desvalorização da Geografia como *uma acumulação de problemas e calamidades* que ficou em 7.º lugar, descendo a média de 1,84 para 1,70.

Tal como se verificou em História, ainda que não se verifiquem alterações significativas relativamente ao primeiro questionário, há, contudo, uma desvalorização dos significados mais negativistas da Geografia.

Quanto à questão 8, relacionada com a importância do conhecimento geográfico das várias áreas geográficas, os resultados encontram-se no Quadro XIII.

Importância do conhecimento das áreas geográficas	Resultados			
	1.º Questionário		2.º Questionário	
	Média	Posição	Média	Posição
a. Conhecimento geográfico da região onde vives	3,16	4. ^a	2,42	2. ^a
b. Conhecimento geográfico do teu país	2,16	1. ^a	2,47	3. ^a
c. Conhecimento geográfico da Europa	2,58	3. ^a	3,05	4. ^a
d. Conhecimento geográfico do Mundo	2,32	2. ^a	2,05	1. ^a
Legenda: 1 - A mais importante; 4 - A menos importante				

Quadro XIII – Importância do conhecimento das diferentes áreas geográficas

Tal como se verificou em História, os resultados apresentam algumas alterações. Aqui, os alunos valorizaram ainda mais o *conhecimento geográfico do Mundo*, passando a ocupar o 1.º lugar na ordem de importância, lugar anteriormente atribuído ao *conhecimento geográfico do seu país*. O interesse pelo *conhecimento geográfico da Europa* passa para a 4.^a posição, anteriormente ocupada pela *região onde vives*. Outra pequena alteração é a valorização do *conhecimento geográfico da sua região* relativamente à do seu país, ainda que com uma mínima margem de diferença entre ambas.

Seguindo esta questão, colocou-se aos alunos uma questão aberta, a 7, acerca da importância que atribuem à Geografia. Tal como se verificou em História, também aqui os alunos não tiveram qualquer orientação, contrariamente ao que se verificou na segunda fase, em que os alunos tiveram como ponto de referência para a sua reflexão um pequeno texto. Considerando este facto e as respostas dos alunos, houve que proceder a algumas alterações as categorias utilizadas na segunda fase, resultando na seguinte proposta e respectivos exemplos:

1.ª Categoria: Importante para a cultura geral.

A Geografia é importante para a nossa cultura geral.

(Fábio, 14 anos)

2.ª Categoria: Mostra e apresenta soluções para os problemas actuais.

Tal como a História, a Geografia também relata um pouco os problemas que existem, não só a nível de regiões, mas também a nível mundial, o que nos permite, mais uma vez, melhorar o tempo actual, e perceber como realmente funciona.

(Adriana, 14 anos)

3.ª Categoria: Promove competências ao nível da localização.

A Geografia é importante pois ajuda-me a localizar no espaço.

(David, 14 anos)

4.ª Categoria: Mostra os problemas actuais e promove competências ao nível da localização.

É importante para ver as diferenças que há no Mundo, o que está errado no Mundo. Também é importante sabermos as capitais e localizar países e cidades.

(Ana, 14 anos)

Considerando estas categorias, os resultados quantitativos foram os seguintes:

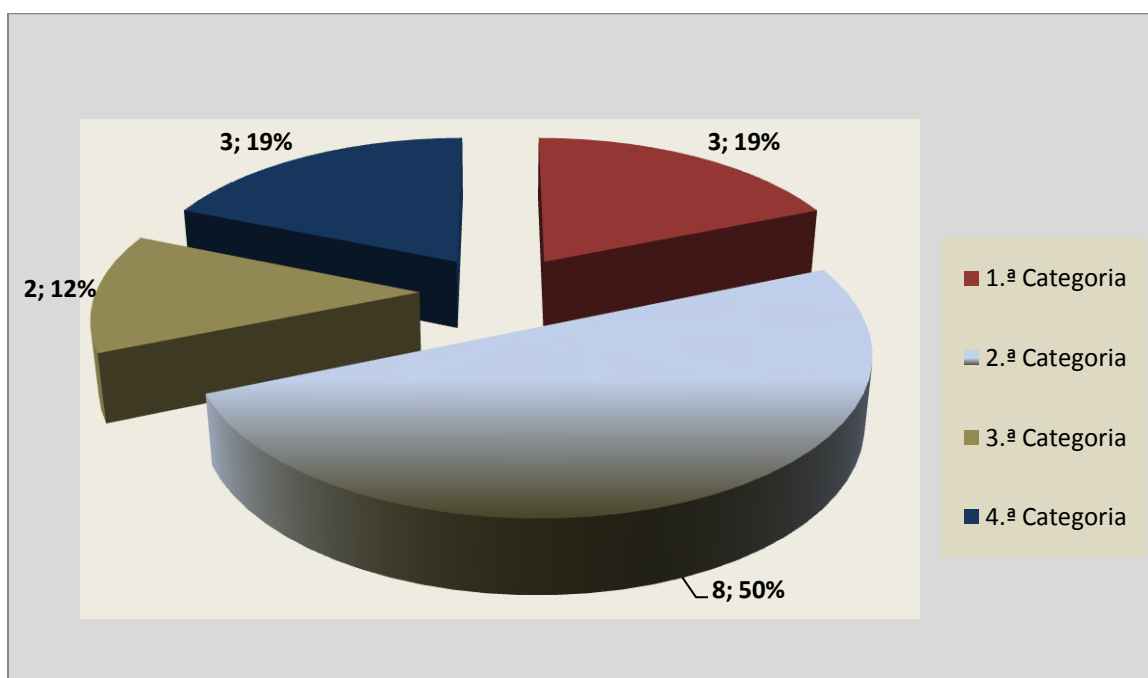


Gráfico 15 – Distribuição das respostas dos alunos por categorias

Os resultados mostram que são poucos os alunos que realçam as potencialidades dos saberes geográficos ao nível da localização, realçando mais a promoção de competências ao nível da identificação e resolução de problemas actuais designadamente os ambientais e ao nível dos contrastes de desenvolvimento. A este propósito relembro que as preferências temáticas expressas pelos alunos no questionário inicial foram precisamente "Contrastes de Desenvolvimento".

CAPÍTULO IV

CONCLUSÕES GERAIS

4.1- CONCLUSÕES

A análise de todos os dados recolhidos ao longo deste Projecto de Intervenção Pedagógica permitiu tirar algumas conclusões relativamente às concepções que os alunos têm quanto à utilidade do Ensino da História e da Geografia, ou seja, responder à questão central de investigação deste Projecto. Permitiu também testar as estratégias e instrumentos pedagógicos adoptados, que visaram promover a consciencialização da utilidade dos saberes históricos e geográficos.

Assim, os resultados apresentados permitem inferir que os alunos têm uma concepção bastante abrangente da finalidade da escola, entendendo-a não só como uma preparação para o exercício de uma futura profissão, mas, e sobretudo, como uma preparação para a vida. Para esta formação pessoal e social, e considerando os resultados relacionados com a ordem de importância atribuída às várias disciplinas, os alunos relevam bastante o papel das disciplinas de História e de Geografia, já que, numa escala de 1 a 14, estas ocupam a 2.^a e 5.^a posição, respectivamente. Em Geografia, verificou-se uma ligeira subida após a implementação do Projecto. Quanto à disciplina de História, embora desça da 2.^a para a 4.^a posição, a média apenas difere em 0,58 pontos.

Quanto à formação para o exercício de uma futura profissão, os alunos também relevam bastante o papel destas duas disciplinas, relevância que se acentua do 1.º para o 2.º questionário. No que diz respeito à História, esta sobe da 6.^a para a 4.^a posição. Relativamente à Geografia, embora se mantenha na 7.^a posição, regista uma subida de 0,79 pontos.

Assim, os alunos relevam bastante estas duas disciplinas para a Formação Pessoal e Profissional.

Relativamente à História, a importância atribuída reflecte-se nos resultados das várias questões e tarefas realizadas pelos alunos. Quando questionados sobre o significado da História, os alunos discordam que esta signifique uma *matéria escolar e nada mais* ou *algo que já morreu e passou, que nada tem a ver com a minha vida actual*. Em contrapartida, concordam bastante que esta permite *mostrar o que está por detrás dos modos de vida do presente e explica os problemas actuais* e é *uma forma de compreender a minha vida como parte integrante de mudanças históricas*. Também aqui se regista uma evolução positiva do 1.º para o 2.º Questionário, já que se verificou, *grossa modo*, uma descida na média dos significados mais negativistas da História e, em contrapartida, uma subida nos significados mais positivos da História.

Ainda relativamente à História, e quando desafiados a reflectiram sobre as aprendizagens promovidas por esta disciplina, 42 % realçou a importância desta disciplina para compreender e resolver problemas do presente, e 32% dos alunos vão mais longe, ao afirmar que esse conhecimento permite orientar para o futuro, designadamente evitando erros cometidos no passado. Em contrapartida, foram apenas 26% dos alunos que referiram que a História lhes permite o conhecimento sobre o passado. Na terceira fase, ou seja, no 2.º questionário, verifica-se uma descida nesta categoria, que passa de 26% para 21%. Os alunos realçam também a História como fonte de cultura e referem que os ensina a pensar.

De registar ainda a valorização da *história nacional e mundial*, sendo que esta última sobe da 2.ª para a 1.ª posição. Relativamente aos temas, os alunos nutrem especial agrado pelos conflitos mundiais, concretamente pelo estudo da I e II Guerra Mundial.

Quanto à Geografia, o valor atribuído também se reflecte nas respostas dadas a várias questões e tarefas realizadas. Quando questionados sobre o significado da Geografia eles discordaram que esta disciplina signifique apenas *uma matéria escolar e nada mais*, sendo que se verifica uma evolução positiva, já que a média desta opção desce do 1.º para o 2.º questionário. Em contrapartida, concordaram bastante *que esta mostra os modos de vida do presente e explica os problemas actuais e que permite perceber as diferenças culturais e alguns conflitos actuais*. Esta ideia também está presente nas reflexões feitas sobre as aprendizagens desenvolvidas durante as aulas. Aqui, os alunos reconhecem o valor desta disciplina na Educação para a Cidadania, designadamente a Ambiental, mostrando não só os principais problemas actuais como as respectivas soluções, categoria que obteve 83% das votações. Realçam também esta disciplina enquanto fonte de cultura. Na 3.ª fase, embora as categorias tenham sofrido algumas alterações, sendo que foi necessário acrescentar uma, mantém-se a valorização da Geografia como forma de identificar e apresentar soluções para os problemas actuais.

Tal como se verificou em História, os alunos valorizaram, no 1.º questionário, o conhecimento do seu país que ficou na 1.ª posição, logo seguido do mundial. No entanto, o conhecimento geográfico do Mundo sobe no segundo questionário para a 1.ª posição, tal como se verificou em História. Esta evolução poderá ter a ver com os temas leccionados, já que, sobretudo em Geografia, os temas tiveram a ver com fenómenos à escala mundial, designadamente "Contrastes de Desenvolvimento" e "Problemas Ambientais". Aliás, o tema "Contrastes de Desenvolvimento" terá marcado de alguma forma os alunos, já que este se encontra entre os que mais lhe agradam.

Resta-me alertar para o facto de estas conclusões terem resultado de uma metodologia específica, pelo que outras metodologias poderiam trazer outros resultados.

Apesar das estratégias e instrumentos utilizados não poderem ser validados em função dos resultados obtidos, devido às várias limitações designadamente as relacionadas com o tempo, penso que eles apresentam-se como potenciais veículos de promoção da consciencialização da utilidade dos saberes históricos e geográficos. Permitem, também, promover o espírito reflexivo e fundamentado dos alunos, assim como a expressão verbal escrita, competências cruciais no mundo actual.

Por último, entendo como positiva esta experiência, na medida em que esta funcionou como um ensaio para uma prática que esta formação visa preparar. Esta preparação objectiva o desenvolvimento de competências no domínio do “conhecimento e problematização dos contextos da prática, no sentido de desenhar e desenvolver planos de acção relevantes face às variáveis situacionais em presença”⁴⁵. Ainda que com todas as limitações apresentadas, penso que, neste domínio, os resultados são positivos.

⁴⁵ Normativo da unidade curricular Estágio Profissional.p.2.

4.2 LIMITAÇÕES

Foram várias as limitações ou constrangimentos que se verificaram ao longo desta formação, mais concretamente na fase de implementação do Projecto de Intervenção Pedagógica, ocorrida no âmbito da unidade curricular *Estágio Profissional*.

O primeiro constrangimento verificou-se já no primeiro semestre, altura em que foi desenhado e aprovado este projecto. Aqui, destaco o pouco tempo disponibilizado para a presença nos contextos de intervenção, pois, para além de iniciarmos tarde este processo, foram poucas as horas previstas para o módulo "Observação". Apesar de o regulamento estabelecer horas mínimas e não máximas, o tempo que os restantes módulos exigiram não permitiram frequentar a escola cooperante muito para além do mínimo exigido. Assim, o Projecto de Intervenção Pedagógica, que visou, entre outros aspectos, o "conhecimento e problematização dos contextos da prática, no sentido de desenhar e desenvolver planos de acção relevantes face às variáveis em presença"⁴⁶, quase não passou de um objectivo teórico, já que o tempo disponível pouco permitiu avançar na sua efectivação. A opção pelo meu objecto de estudo resultou mais de interesses particulares do que de experiências no terreno. Este não resultou, pois, de problemas detectados neste contexto em concreto mas de uma problemática abordada por vários investigadores e relativo a contextos mais abrangentes.

Já na fase de implementação do Projecto, ou seja, no segundo semestre, o tempo também provocou grandes constrangimentos. Por um lado, foram poucas as aulas destinadas a cada disciplina, ficando apenas seis para a História e cinco para a Geografia, e distribuídas por duas turmas. Desta forma, restaram apenas três aulas para a implementação do Projecto na turma de intervenção. Assim, penso que não seriam de esperar grandes alterações na concepção dos alunos acerca da utilidade do ensino da História e da Geografia.

Ainda nesta fase, e como já foi referido anteriormente, faltou o necessário apoio da supervisão na área de Geografia, facto que se reflecte nos questionários.

No que se refere à primeira fase do Projecto, mais concretamente ao questionário inicial, este foi aplicado um pouco para além da data que seria desejável o que inviabilizou uma análise mais aprofundada dos seus resultados antes de iniciar a segunda fase do projecto. Constrangimentos relacionados com a organização escolar impossibilitaram também o recurso a um necessário teste piloto que permitisse corrigir possíveis erros/dificuldades, aliás como se veio a verificar.

⁴⁶ Normativo da unidade curricular Estágio Pedagógico.

Acresce, ainda, que as aulas foram leccionadas de forma intercalar e não contínua. Elas foram interpoladas por aulas leccionadas pelas professoras cooperantes e por outro professor estagiário. Assim, os resultados, ainda que possam ser relevantes, não podem ser entendidos como resultantes da minha intervenção, ainda que esta possa ter contribuído.

Por outro lado, essas alterações podem também ter resultado de outras variáveis, designadamente dos temas leccionados, pois iniciei a intervenção pedagógica com novos módulos temáticos quer em História quer em Geografia. Outra variável que poderá ter influenciado a alteração da concepção dos alunos acerca da utilidade destas disciplinas, foi a formação proporcionada aos alunos no âmbito da área não disciplinar “Formação Cívica”, sobre as várias áreas disciplinares que os alunos poderiam optar no ensino secundário e respectivos planos de estudo⁴⁷.

No que se refere à última fase de implementação do projecto, a da aplicação do Questionário Final, também se verificaram alguns problemas, já que este foi aplicado em circunstâncias um pouco adversas. A primeira teve a ver com o facto de este questionário ter sido aplicado aos alunos no seu último dia de aulas, altura em que estes já denunciavam um certo cansaço e pouca motivação para responderem ao questionário. Tal aconteceu também porque as suas preocupações estavam direccionadas para os exames nacionais que se aproximavam. Acresce, ainda, que sendo a última aula de História, a professora necessitou de parte desta para a avaliação dos alunos, entre outros assuntos. Assim, apesar de ter reduzido o número de questões relativamente ao primeiro, penso que deveria ter aplicado um questionário ainda mais curto.

Quanto à reacção e colaboração dos alunos relativamente ao projecto, estes mostraram-se empenhados e interessados por participarem no estudo. Aliás, na última aula, tive a especial preocupação de agradecer a sua participação e colaboração.

Não obstante todos os constrangimentos apresentados, e outros que poderão estar esquecidos, faço um balanço bastante positivo desta experiência.

⁴⁷ Neste domínio, importa aqui referir que participei numa destas aulas a pedido da psicóloga da escola, para apresentar o meu percurso académico e expectativas profissionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEXANDRE, F., DIOGO, J. (1990). *Didáctica da Geografia – Contributos para uma Educação no Ambiente*. Lisboa: Texto Editora, Lda.
- ALMEIDA, L. S. (1993). Rentabilizar o Ensino-Aprendizagem Escolar para o Sucesso e o Treino Cognitivo. In ALMEIDA, S. (editor). *Capacitar a Escola para o Sucesso*. Vila Nova de Gaia: Edipsico, pp.59-110.
- BARCA, I. (2001). Concepção de adolescentes sobre múltiplas explicações em História. In BARCA, I. (Org.). *Perspectivas em Educação Histórica*. Braga: CEEP, Universidade do Minho, pp.29-43.
- BARCA, I. (2004). Aula oficina: Do Projecto à Avaliação. In BARCA, I. (Org.). *Para uma Educação Histórica de Qualidade – Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, Universidade do Minho, Centro de Investigação em Educação, pp.131-144.
- BARCA, I. (2007). Investigar em educação histórica: da epistemologia às implicações para as práticas de ensino. In *Revista Portuguesa de História t. XXXIX*, pp. 53-66.
- BARCA, I. (2008). Estudos de consciência histórica em Portugal: perspectivas de jovens portugueses acerca da História. In BARCA, I. (Org.). *Estudos de Consciência Histórica na Europa, América, Ásia e África. Actas das 7.ªs jornadas internacionais de educação histórica*. Braga: CIEd, Universidade do Minho, pp.47-53.
- BARCA, I. (2009). *Identities and History Portuguese students' accounts. International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*.
- BARCA, I., GAGO, M. (2000). *De pequenino se aprende a pensar formar opinião na aula de História e Geografia de Portugal - Cadernos pedagógico-didático*. APH.

- BARTON, K. C. (2004). Qual a Utilidade da História para as Crianças? Contributos do Ensino da História para a Cidadania. In BARCA, I. (Org.). *Para uma Educação Histórica de Qualidade – Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, Universidade do Minho, Centro de Investigação em Educação, pp.11-27.
- DOMÉCH, R. L. (2005). Enseñar a estudiar Geografía en la escuela del siglo XXI. In *Ensinar Geografia na Sociedade do Conhecimento*. Lisboa: Associação de Professores de Geografia; Asociación de Geógrafos Españoles, pp.13-19.
- FERNANDES, A. (2002). *O Olhar dos alunos e dos professores sobre a História e o seu Ensino*. Tese de Mestrado. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação.
- FERREIRA, M. M. Dias; OLIVER, M. & MIRANDA, B.; ALEXANDRE, F.M.S (2005). Formação de professores europeus para o desenvolvimento sustentável e para a interculturalidade. In *Ensinar Geografia na Sociedade do Conhecimento*. Lisboa: APG, pp.483-504.
- FOSNOT, C. T. (1999). *Construtivismo e Educação – Teoria Perspectivas e Prática*. Lisboa: Instituto Piaget.
- GONÇALVES, R. (2004). A aprendizagem da História na Sociedade de Informação. In BARCA, I. (Org.). *Para uma Educação Histórica de Qualidade – Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, Universidade do Minho, Centro de Investigação em Educação, pp.203-232.
- GONZÁLEZ, X. M. S. (1999). Los elementos de una didáctica de la geografía para el siglo XXI. In *Didáctica de La Geografía*. Espanha: Ediciones del Serbal, S.A., pp.75-167.
- HARGREAVES, A.(1998). *Os Professores em Tempo de Mudança – o Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna*, Lisboa: McgrawHill de Portugal.
- JOÃO, M. I. (2005). Memória, História e Educação, In *Noroeste - Revista de História*, Braga: Universidade do Minho /Artes Gráficas, pp.81-100.

- LEE, P. (2001). Progressão da compreensão dos alunos em História. In BARCA, I. (Org.). *Perspectivas em Educação Histórica. Actas das primeiras jornadas internacionais em educação histórica*. Braga: Universidade do Minho, pp.13-22.
- LE MOS, M. S. (2005). Motivação e Aprendizagem. In MIRANDA, G.L. & BAHIA, S. (Orgs.). *Psicologia da Educação: Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. Lisboa: Relógio D' Água, pp.193-231.
- MALIK, L. (2002). A sala de aula enquanto espaço de construção numa perspectiva biográfico-pedagógica. In LEMOS, M. S., CARVALHO, T. R. (Orgs.). *O Aluno na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora, Lda, pp.59-75.
- MARTINS, A.A.V.S. (2008). *A utilização da WebQuest na aula de História e Geografia de Portugal*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Minho: Instituto de Educação.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Curriculum Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento de Educação Básica. Obtido em <http://www.min-edu.pt>
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – Departamento do Ensino Secundário. (2001/2). *Programa de História A, 10.º, 11.º e 12.º*. Lisboa. Ibidem.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - *Orientações Curriculares de Geografia para o 3º Ciclo*. Lisboa: Departamento de Educação Básica. Ibidem.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – Inspeção Geral da Educação (2008). *Avaliação Externa das Escolas – Relatório - Agrupamento de Escolas André Soares, Braga*. Obtido em <http://www.ige.min-edu.pt>
- MONSANTO, M.M.M. (2004). *Concepções de alunos sobre Significância Histórica no contexto da História de Portugal – Um estudo com alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Secundário*. Tese de Mestrado. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação.

PACHECO, J. A. (2009). Estrutura curricular do sistema educativo português. In PACHECO, J.A. (Org.). *Organização Curricular Portuguesa*. Porto: Porto Editora.

PAIS, J. M. (1999). *Consciência Histórica e Identidade. Os Jovens Portugueses Num Contexto Europeu*. Oeiras: Celta Editora.

PEREIRA, D. C. (2007). *Nova Educação na Nova Ciência para a Nova Sociedade – Fundamentos de uma Pedagogia Científica Contemporânea*. Vol. 1. Porto: Editora da Universidade do Porto.

TOMÉ, A. (2009). História, hipermédia e currículo: uma experiência em sala de aula. In DIAS, P. *et al.* (Org.) *O digital e o currículo*, Universidade do Minho: Centro de Competência, pp.115-138.

LEGISLAÇÃO

Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, ponto 2 do Artigo 1 do capítulo I. LBSE

Decreto-Lei n.º 74/2006.

OUTROS DOCUMENTOS

Regulamento da unidade curricular Estágio Profissional do *Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*, Universidade do Minho, 2009/2010.

Obtido em <http://www.uminho.pt>

Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas André Soares, Braga. (2005/2008). Obtido em <http://www.eb23andresoares.com>.

Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas André Soares, Braga. (2009/2013). Ibidem.

Projecto Curricular de Turma 9ª H da EB 2/3 André Soares. (2009/2010).

WEBGRAFIA

<http://www.cm-braga.pt/docs/PatrimonioCultural>

<http://www.eb23andresoares.com>.

<http://www.ige.min-edu.pt>

<http://www.min-edu.pt>

<http://www.uminho.pt>

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Questionário Inicial.....	91
Anexo II – Planificação aula de História.....	103
Anexo III – Fica de Trabalho de Geografia.....	104
Anexo IV – Planificação da aula de Geografia.....	106
Anexo V – Ficha de Trabalho de Geografia.....	108
Anexo VI – Questionário Final.....	109
Anexo VII – Tabela com as médias.....	114

ANEXO I

ESCOLA EB 2,3 DE ANDRÉ SOARES - BRAGA

TURMA: 9.º H

ALUNO: _____ N.º _____

DATA: _____

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem como objectivo recolher informação muito importante para um trabalho que estou a realizar no âmbito do meu Estágio Pedagógico, sobre a concepção que os alunos têm acerca do ensino da História e da Geografia. Assim, agradeço que colabores, respondendo a todas as questões que te são colocadas de forma consciente e responsável.

Muito obrigado.

PARTE I

1 – Qual é a profissão que gostarias de vir a ter?

Porquê? _____

2 – De todas as disciplinas, qual é a que mais gostas? _____

Porquê? _____

3 – Quais são os temas que mais te entusiasmam nessa disciplina?

Porquê? _____

4 – Qual é a disciplina que menos gostas?

Porquê? _____

5 – Na disciplina de Geografia, quais foram os temas que mais gostaste de estudar?

Porquê? _____

6 – Na disciplina de História, quais foram os temas que mais gostaste de estudar?

Porquê? _____

7 – No teu entender, qual é a grande finalidade da escola? Justifica _____

PARTE II

1 – Coloca as disciplinas e áreas não disciplinares por ordem de importância para a tua formação pessoal (na escala de 1 a 14, mais importante 1, menos importante 14).

- | | |
|--|--------------------------|
| a . Área de projecto (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| b. Ciências Físico-Químicas..... | <input type="checkbox"/> |
| c. Ciências Naturais..... | <input type="checkbox"/> |
| d. Educação Física..... | <input type="checkbox"/> |
| e. Educação Tecnológica | <input type="checkbox"/> |
| f . Estudo Acompanhado (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| g. Formação Cívica (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| h. Geografia | <input type="checkbox"/> |
| i. História | <input type="checkbox"/> |
| j. Língua Estrangeira I – Inglês | <input type="checkbox"/> |
| l . Língua Estrangeira II – Francês..... | <input type="checkbox"/> |
| m . Língua Portuguesa..... | <input type="checkbox"/> |
| n. Matemática..... | <input type="checkbox"/> |
| o . Tecnologias de Informação e Comunicação..... | <input type="checkbox"/> |

Justifica as duas primeiras (1 e 2)

Justifica as duas últimas (13 e 14)

2 – Coloca as disciplinas e áreas não disciplinares por ordem decrescente de importância para o exercício de uma futura profissão que gostarias de vir a ter (na escala de 1 a 14, a mais importante 1, menos importante 14).

- | | |
|--|--------------------------|
| a . Área de Projecto (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| b. Ciências Físico-Químicas..... | <input type="checkbox"/> |
| c. Ciências Naturais..... | <input type="checkbox"/> |
| d. Educação Física..... | <input type="checkbox"/> |
| e. Educação Tecnológica..... | <input type="checkbox"/> |
| f . Estudo Acompanhado (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| g. Formação Cívica (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| h. Geografia | <input type="checkbox"/> |
| i. História | <input type="checkbox"/> |
| j. Língua Estrangeira I – Inglês | <input type="checkbox"/> |
| l . Língua Estrangeira II – Francês..... | <input type="checkbox"/> |
| m . Língua Portuguesa..... | <input type="checkbox"/> |
| n. Matemática..... | <input type="checkbox"/> |
| o . Tecnologias de Informação e Comunicação..... | <input type="checkbox"/> |

Justifica as duas primeiras (1 e 2)

Justifica as duas últimas (13 e 14)

PARTE III

QUESTIONÁRIO SOBRE HISTÓRIA

1 – O que significa para ti a História?

	Discordo Totalm.	Discordo	Concordo	Concordo totalm.
a . Uma matéria escolar e nada mais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Uma fonte de aventura e entusiasmo, estimulando a minha imaginação.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Uma acumulação de crueldades e calamidades.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Uma possibilidade para eu próprio aprender com os falhanços e sucessos dos outros.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Algo que já morreu e passou, que nada tem a ver com a minha vida actual.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Um número de exemplos instrutivos sobre o que está certo ou errado, é bom ou mau.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Mostra o que está por detrás dos modos de vida do presente e explica os problemas actuais.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Permite perceber as diferenças culturais e as raízes de alguns conflitos actuais.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Uma forma de compreender a minha vida como parte integrante de mudanças históricas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2 – Quais são as apresentações da História que mais te agradam?

	Muito pouco	Pouco	Bastante	Muito
a . Manuais escolares.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Sites da Internet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Romances históricos.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Filmes de ficção.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Programas de televisão (documentários, debates, notícias...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Narrativas de professores.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Narrativas de outros adultos, pais, avós, outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Museus e lugares históricos.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3 – Quais são as apresentações da História em que mais confias?

	Muito pouco	Pouco	Bastante	Muito
a . Manuais escolares.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Sites da Internet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Romances históricos.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Filmes de ficção.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Programas de televisão (documentários, debates, notícias...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

f. Narrativas de professores.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Narrativas de outros adultos, pais, avós, outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Museus e lugares históricos.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4 – Quais as estratégias pedagógicas utilizadas pelos teus professores de História?

	Muito raramente	Raramente	Frequente- mente	Muito Frequen- temente
a . Ouvimos as exposições dos professores sobre o passado.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Debates diferentes explicações sobre o que aconteceu no passado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Interpretamos fontes históricas, por exemplo, documentos, figuras ou mapas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Recontamos e reinterpretamos, nós próprios, a História.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Vemos filmes ou vídeos de História.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Ouvimos programas radiofónicos ou cd`s	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Participamos em actividades de grupo, por ex., representação de papéis históricos, iniciativas locais, visitas a museus, ou lugares históricos.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h . Fazemos pesquisas na Internet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5 – Quais os recursos utilizados pelos teus professores de História?

	Muito raramente	Raramente	Frequente- mente	Muito Frequente mente
a . Internet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Manual escolar.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Fotocópias com Fontes históricas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.Power-Point.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Filmes.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Obras literárias.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g . Visitas de estudo nomeadamente a museus.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6 – Coloca por ordem decrescente de importância o conhecimento histórico das seguintes áreas geográficas (na escala de 1 a 4, mais importante 1 e menos importante 4).

a . A história da região onde vives.....	<input type="checkbox"/>
b. A história do teu país.....	<input type="checkbox"/>
c..A história da Europa.....	<input type="checkbox"/>
d. A história do Mundo.....	<input type="checkbox"/>

PARTE IV

QUESTIONÁRIO SOBRE GEOGRAFIA

1 – O que significa para ti a Geografia?

	Discordo Totalm.	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
a . Uma matéria escolar e nada mais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Uma fonte de aventura e entusiasmo, fascinando e estimulando a minha imaginação.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Uma possibilidade para eu próprio aprender com os falhanços e sucessos dos outros.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Um número de exemplos instrutivos sobre o que está certo ou errado, é bom ou mau.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Mostra os modos de vida do presente e explica os problemas actuais.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Permite perceber diferenças culturais e alguns conflitos actuais.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Uma acumulação de problemas e calamidades.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Um meio de entender a minha vida como parte da humanidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i . Uma forma de compreender a minha vida como parte integrante do espaço mundial.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2 – Coloca por ordem decrescente de importância o conhecimento geográfico das seguintes áreas geográficas (na escala de 1 a 4, mais importante 1 e menos importante 4).

a .Conhecimento geográfico da região onde vives..... ☐

b. Conhecimento geográfico do teu país..... ☐

c..Conhecimento geográfico da Europa..... ☐

d. Conhecimento geográfico do Mundo..... ☐

3 – Quais são as apresentações da Geografia que mais te agradam?

	Muito pouco	Pouca	Bastante	Muito
a . Manuais escolares.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Mapas, gráficos, tabelas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Romances	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Filmes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Documentários televisivos.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Narrativas de professores.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Narrativas de outros adultos, pais, avós, outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Saídas de campo e visitas a museus.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.Sites da Internet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4 – Quais são as apresentações da Geografia em que mais confias?

	Muito pouco	Pouca	Bastante	Muito
a . Manuais escolares.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Mapas, gráficos, tabelas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Romances	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Filmes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Documentários televisivos.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Narrativas de professores.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Narrativas de outros adultos, pais, avós, outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Saídas de campo e visitas a museus.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.Sites da Internet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5 – Quais as estratégias pedagógicas utilizadas pelos teus professores de Geografia?

	Muito raramente	Raramente	Frequentemente	Muito Frequent.
a . Ouvimos as exposições dos professores sobre acontecimentos/problemas do presente.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Discutimos diferente explicações sobre o que acontece no presente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Interpretamos fontes, por exemplo, mapas, gráficos, tabelas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Interpretamos, nós próprios, alguns acontecimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Vemos filmes ou vídeos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

f. Ouvimos programas radiofónicos ou cd`s	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Participamos em actividades de grupo, por ex., iniciativas locais, visitas a museus, ou lugares históricos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Saídas de campo.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6 – Quais os recursos utilizados pelos teus professores de Geografia?









	Muito raramente	Raramente	Frequente- mente	Muito Frequent.
a . Internet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Manual escolar.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Outras fontes bibliográficas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.Documentários televisivos.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Filmes de ficção.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Obras literárias.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g . Visitas de estudo nomeadamente museus.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Power-Point.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

AGRADEÇO TODA A TUA COLABORAÇÃO

A professora estagiária

Isabel Rodrigues

ANEXO II

DATA	ANEXO II	
18/05/2010	PLANIFICAÇÃO DA AULA DE HISTÓRIA – 9.ºH A Adesão à CEE, a Porta de Entrada para o Desenvolvimento	
COMPETÊNCIAS A FOCALIZAR	 Contextualização – Relacionar a História nacional com a História de outros países, com destaque para os europeus.  Tratamento da informação/utilização de fontes – Interpretar fontes escritas e iconográficas.	
VISÃO GERAL DO TEMA DA AULA	<p>O Movimento das Forças Armadas, que deu origem à Revolução dos Cravos, definiu no seu programa três grandes objectivos, Democratizar, Descolonizar e Desenvolver. Atingidos aqueles dois primeiros, havia que direccionar-se para o terceiro, e, provavelmente, o mais difícil de atingir, o desenvolvimento. Na verdade, Portugal aquando do 25 de Abril apresentava graves problemas socioeconómicos estruturais que se agravaram por razões internas e externas. É neste contexto que se inscreve o pedido de adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia, hoje União Europeia. Não obstante o pedido de adesão ter ocorrido já em 1977, Portugal só passou a membro efectivo a partir de 1 de Janeiro de 1986. Para além das oposições internas ao projecto europeu, com destaque para os partidos de extrema-esquerda, contou também com constrangimentos dos então membros da Comunidade Económica Europeia que exigiram mudanças que viabilizassem essa integração.</p>	
PRINCIPAIS CONCEITOS	Desenvolvimento económico; União Europeia;	
QUESTÕES ORIENTADORAS	 Quais os principais problemas socioeconómicos que Portugal teve de enfrentar no pós 25 de Abril?  Qual a opinião/posição da sociedade portuguesa relativamente ao projecto europeu?	
EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	<u>1º Momento:</u>	
	A aula iniciar-se á com uma breve referência aos assuntos abordados na aula anterior, em forma de revisão, de modo a enquadrar a temática da presente aula. Aqui os alunos serão questionados sobre alguns tópicos já abordados. Neste momento, recorrer-se-á ao quadro preto para registo de um friso cronológico e, se necessário, algum esquema.	
	<u>2º Momento:</u>	
	 No segundo momento, e no sentido de responderem à primeira questão orientadora, os alunos deverão analisar e interpretar as fontes apresentadas no manual, página 195, respondendo às questões aí colocadas. Esta decorrerá de forma faseada, ou seja, para cada questão será pedido a um aluno que leia a fonte em voz alta, seguindo-se a resposta por escrito e a pares à questão levantada e posterior correcção.  Após terem explorado as fontes e respondido às três questões propostas no manual, proceder-se-á ao levantamento de ideias prévias dos alunos acerca do que sabem sobre a CEE.  De seguida, será apresentado um power-point com as etapas mais importantes da formação da União Europeia.  Posteriormente, entrar-se-á no tratamento da segunda questão orientadora. Para o efeito, os alunos analisarão algumas opiniões de figuras de diversos quadrantes da sociedade portuguesa, entrevistados pelo Diário de Notícias na altura da adesão de Portugal à CEE, cujas entrevistas foram publicadas precisamente no dia da assinatura do Tratado, ocorrida a 12 de Junho de 1985. Cada grupo de dois ou três alunos deverá analisar um desses testemunhos e apresentá-lo oralmente à turma. Pretende-se que os alunos acedam a algumas perspectivas da sociedade portuguesa relativamente ao projecto europeu. Perceber que, não obstante a adesão à CEE ter sido aprovada no parlamento, ela contou com diferentes perspectivas e até opiniões discordantes.	
	<u>3º Momento:</u>	
O último momento da aula está direccionado para a recolha de informação para o meu projecto de intervenção pedagógica. Nesse sentido, será proposto aos alunos a reflexão sobre as aprendizagens desenvolvidas na presente aula, tendo como ponto de partida uma frase ou pequeno texto.		
GESTÃO DO TEMPO: aula de 90 minutos		AVALIAÇÃO:
1º Momento: 10 minutos		Avaliação formativa através da participação dos alunos ao longo da aula e na realização da ficha de trabalho
2º Momento: 65 minutos		
3º Momento: 15 minutos		

ANEXO III



Escola EB2,3 André Soares
Braga

Nome: _____

9º Ano, Turma: _____ N.º: _____

Ficha de Trabalho *O Comércio Internacional, um Intercâmbio Injusto*

1. Lê com atenção o seguinte texto:

Documento 1

O desenvolvimento humano não se esgota nos **Objectivos do Milénio**, mas as metas são uma referência para a nova ordem mundial, mais justa, menos pobre e menos insegura. Para atingi-las, o mundo depende da cooperação internacional. Essa cooperação está sustentada em três pilares: o aumento da ajuda dos países ricos ao desenvolvimento; o **estabelecimento de regras mais justas para o comércio internacional** e a ampliação do conceito de segurança para além das fronteiras nacionais, com a redução dos conflitos armados nas regiões mais vulneráveis, como África.

1.1 Na tua opinião, será possível atingir até **2015** os *Objectivos de Desenvolvimento* estipulados na *Cimeira do Milénio*? **Apresenta** alguns argumentos, baseando-te não só nas aprendizagens desenvolvidas na presente aula, como também nos documentos 2, 3 e 4.

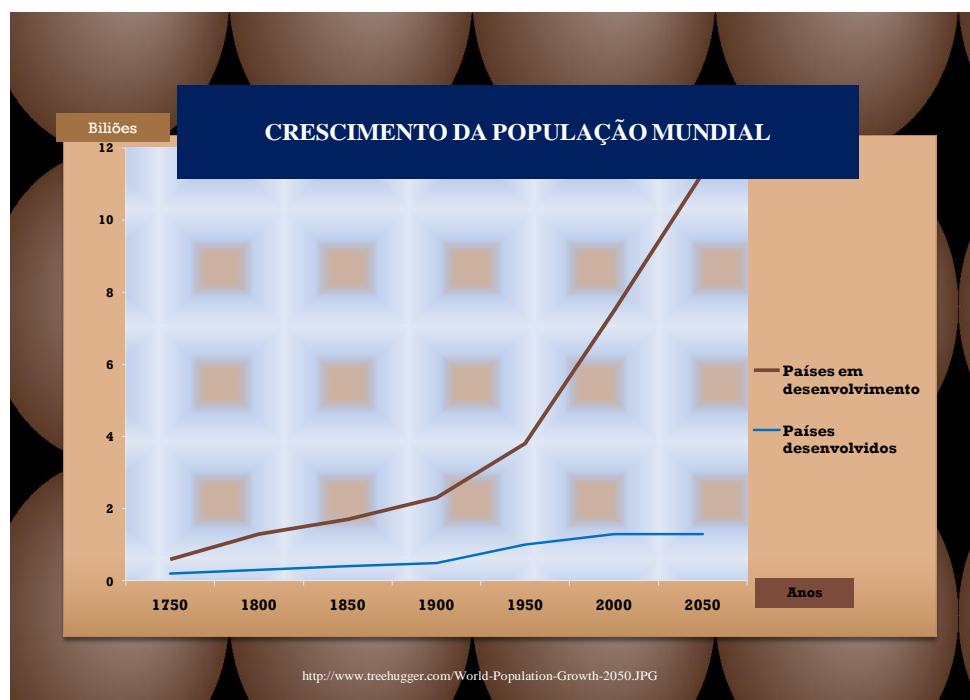
Bom trabalho!

Documento 2

As regras injustas do comércio internacional comprometem a capacidade de desenvolvimento de muitos países pobres.

À medida que cresce o valor do comércio internacional tem decrescido o peso dos países menos desenvolvidos nesse intercâmbio. Forçadas a contribuir com produtos de escasso valor acrescentado e em constante desvalorização - matérias-primas agrícolas e produtos de baixa tecnologia - essas nações recebem cada vez menos dinheiro pelo que produzem, mesmo quando aumentam as suas exportações. Milhões de pessoas na África, América Latina e Ásia trabalham mais e mais, por menos dinheiro.

Documento 3





Documento 4



ANEXO IV

DATA 14 Abril 2010	A Degradação Ambiental, um Problema Inter-geracional à Escala Mundial
COMPETÊNCIAS A FOCALIZAR	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Utilizar o vocabulário geográfico em descrições orais e escritas de lugares, regiões e distribuições de fenómenos geográficos; ✚ Comparar a distribuição de fenómenos humanos e naturais, utilizando mapas, imagens e documentos; ✚ Desenvolver a utilização de dados/índices estatísticos, tirando conclusões a partir de exemplos reais que justifiquem as conclusões apresentadas;
VISÃO GERAL DO TEMA DA AULA	O ambiente como um amplo sistema de inter-relações. A degradação ambiental como consequência de factores naturais e humanos. A atmosfera e a sua importância para a vida.
PRINCIPAIS CONCEITOS	Ambiente; Atmosfera; Troposfera, Estratosfera; Ionosfera; Biodegradável; Hidrosfera; Litosfera; Biosfera; Desenvolvimento sustentável; Impacto ambiental.
QUESTÕES ORIENTADORAS	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Quais são as principais formas de agressão ambiental? ✚ De que forma poderemos contribuir para um desenvolvimento sustentável?
EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	<p>✚ 1º Momento:</p> <p>- A aula iniciar-se-á com a apresentação do vídeo de abertura da <i>Cimeira de Copenhaga</i> sobre os problemas ambientais, indo ao encontro das motivações dos alunos expressas no Questionário relativamente às apresentações da Geografia que mais lhes agradam⁴⁸. Após o visionamento do vídeo, os alunos serão incitados a fazerem comentários sobre o mesmo. Pretende-se que eles cheguem à ideia central da aula, a degradação ambiental. Nesta primeira fase os alunos deverão responder, oralmente, a uma série de questões designadamente:</p> <p>- O que entendem por ambiente?</p> <p>Nesta questão os alunos apresentarão sugestões e, para completar o conceito, será exibida, através do power-point, o conceito definido na Lei de Bases do Ambiente, Lei nº 11/87, de 7 de Abril. Para melhor compreensão do complexo conceito, será exibido também um esquema ilustrativo do mesmo.</p> <p>Posteriormente será levantada uma outra questão:</p> <p>- O que entendem por ambiente ecológico?</p> <p>Aqui, será pedido a um aluno que pesquise na Internet o conceito de ecologia, conceito que deriva da palavra grega "oikos" que significa casa e "logos" estudo". A partir daqui os alunos serão questionados sobre que casa falamos e como é constituída? Pretende-se que cheguem aos vários domínios da Terra. Caso não atinjam estes objectivos, recorrer-se-á à Fig. 4 da pág. 95 do manual que ilustra essa composição da Terra.</p> <p>De seguida serão levantadas uma série de questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quais são os problemas da Terra? - São problemas recentes? - Existe legislação sobre o assunto? <p>Algumas destas questões ficarão em aberto pois encontrarão as respostas aquando da realização da Ficha de Trabalho programada para o segundo momento da aula.</p>

⁴⁸ Na resposta à questão "Quais as apresentações da Geografia que mais te agradam?", os alunos elegeram "Saídas de campo e visita a museus" com uma média de 3, 11, seguido dos "filmes" com 3,00 e os "documentários televisivos" com 2,95. Na base da tabela ficaram os "romances" com apenas 1,89 e "Narrativas de outros adultos, pais, avós, outros..." com 2,37.

	<p> <u>2º Momento:</u></p> <p>- Neste segundo momento os alunos deverão realizar, a pares, uma ficha de trabalho com vários documentos sobre os quais deverão responder a uma série de questões de relevância sobre a temática. Esta ficha encontra-se dividida em três partes, sendo que a sua correcção será faseada. Poder-se-á também recorrer à Internet para a pesquisa de sites relevantes sobre o tema ou para pesquisar algum conceito. Para ilustração e/ou exemplificação de algum conceito ou fenómeno poderá, ainda, recorrer-se ao power-point para exibição de alguns esquemas ou documentos.</p> <p> <u>3º Momento:</u></p> <p>- Nesta fase os alunos deverão fazer uma breve reflexão sobre as aprendizagens da aula, tendo como ponto de partida um excerto do <i>Currículo Nacional Do Ensino Básico</i>. Caso não haja tempo, este exercício ficará para trabalho de casa.</p>
<p><u>GESTÃO DO TEMPO:</u> aula de 90 minutos</p> <p>1º Momento: 20 minutos</p> <p>2º Momento: 55 minutos</p> <p>3º Momento: 15 minutos</p>	<p><u>AVALIAÇÃO:</u></p> <p>Avaliação formativa e contínua da participação dos alunos ao longo da aula e na realização da ficha de trabalho</p>

ANEXO V

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

DOCUMENTO 1 - Enfrentar a crise climática vai ajudar a resolver a crise financeira é a perspectiva da Greenpeace

"A crise financeira e a perspectiva de recessão global criaram uma oportunidade para que sejam tomadas medidas drásticas em nome do planeta. Ficou claro que os governos podem intervir nas suas economias em uma escala sem precedentes. Muitos deles agora estão considerando estimular as suas economias por meio de maciços programas de investimentos que ainda têm que ser especificados em detalhe.

Se nós podemos salvar os bancos, por que não podemos salvar o planeta? A Greenpeace defende um pacote de emergência planetária, conforme descrito na proposta "Green New Deal" da New Economics Foundation do PNUMA (...). As medidas propostas podem proteger o mundo das alterações climáticas e ao mesmo tempo estimular a economia global. Neste trabalho, nós apresentamos um levantamento das medidas políticas sugeridas pela Greenpeace e outras organizações para serem implantadas como uma resposta coerente para a actual crise financeira e ambiental."

<http://www.greenpeace.org/raw/content/brasil/documentos/clima/enfrentar-a-crise-climatica-va.pdfA>

DOCUMENTO 2 - Estratégia Nacional de Energia ENE 2020

"O **Plano Novas Energias** pretende reduzir a factura das importações energéticas portuguesas em cerca de 2000 milhões de euros e criar 120 mil postos de trabalho até 2020, afirmou o Primeiro-Ministro José Sócrates na apresentação das linhas de força que orientam esta estratégia, em Lisboa.

O Plano tem como metas reduzir a dependência energética de Portugal para 74% (o equivalente a 31% da energia final), cumprir os acordos de combate às alterações climáticas, de forma a que 60% da electricidade seja produzida por fontes renováveis, reduzir em 25% o saldo importador energético com a energia produzida a partir de fontes endógenas. Os eixos principais são o automóvel eléctrico, as energias renováveis e a eficiência energética.

(...) Mas «temos que nos atirar ao trabalho e rapidamente», porque «há muita gente à espera de emprego, muitas empresas à espera de oportunidades e o País espera por resultados neste domínio da energia. (...) O Chefe do Governo anunciou igualmente que o Plano Novas Energias será aprovado no Conselho de Ministros de 18 de Março, tal como o aumento da potência da energia eólica em 400 megawatts, um investimento de cerca de 400 milhões de euros. «É uma aposta nas energias renováveis. Sabemos exactamente o que há para fazer nas energias eólica, hídrica e solar. (...)

<http://energiasrenovaveis.wordpress.com/2010/03/17/plano-novas-energias-reduz-defice-e-cria-emprego/>

http://www.portugal.gov.pt/pt/GC18/Documentos/MEID/Plano_Novas_Energias.pdf

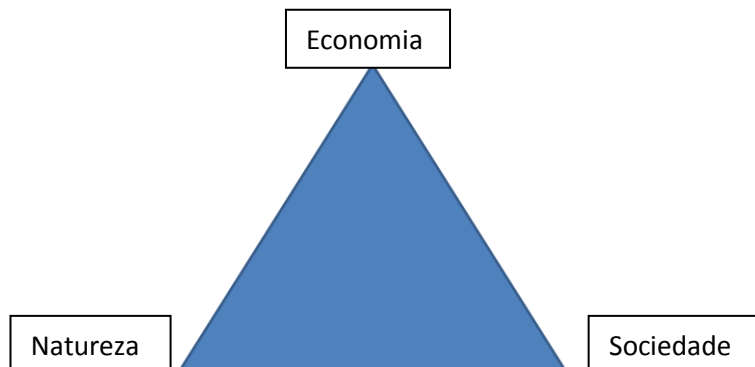


Fig. 1 - Triângulo do desenvolvimento sustentável

Relaciona os documentos 1 e 2 com a figura 1.

ANEXO VI

ESCOLA EB 2,3 DE ANDRÉ SOARES - BRAGA

TURMA: 9.º H

ALUNO: _____ **N.º** _____

DATA: _____

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem como objectivo recolher informação muito importante para um trabalho que estou a realizar no âmbito do meu Estágio Pedagógico, sobre a concepção que os alunos têm acerca do ensino da História e da Geografia. Assim, agradeço que colabores, respondendo a todas as questões que te são colocadas de forma consciente e responsável.

Muito obrigado.

1 – Coloca as disciplinas e áreas não disciplinares por ordem de importância para a tua formação pessoal (na escala de 1 a 14, mais importante 1, menos importante 14).

- | | |
|--|--------------------------|
| a . Área de projecto (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| b. Ciências Físico-Químicas..... | <input type="checkbox"/> |
| c. Ciências Naturais..... | <input type="checkbox"/> |
| d. Educação Física..... | <input type="checkbox"/> |
| e. Educação Tecnológica | <input type="checkbox"/> |
| f . Estudo Acompanhado (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| g. Formação Cívica (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| h. Geografia | <input type="checkbox"/> |
| i. História | <input type="checkbox"/> |
| j. Língua Estrangeira I – Inglês | <input type="checkbox"/> |
| l . Língua Estrangeira II – Francês..... | <input type="checkbox"/> |
| m . Língua Portuguesa..... | <input type="checkbox"/> |
| n. Matemática..... | <input type="checkbox"/> |
| o . Tecnologias de Informação e Comunicação..... | <input type="checkbox"/> |

Justifica as duas primeiras (1 e 2) _____

Justifica as duas últimas (13 e 14) _____

Justifica a posição da História _____

Justifica a posição da Geografia _____

2 – Coloca as disciplinas e áreas não disciplinares por ordem decrescente de importância para o exercício de uma futura profissão que gostarias de vir a ter (na escala de 1 a 14, a mais importante 1, menos importante 14).

- | | |
|--|--------------------------|
| a . Área de Projecto (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| b. Ciências Físico-Químicas..... | <input type="checkbox"/> |
| c. Ciências Naturais..... | <input type="checkbox"/> |
| d. Educação Física..... | <input type="checkbox"/> |
| e. Educação Tecnológica..... | <input type="checkbox"/> |
| f . Estudo Acompanhado (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| g. Formação Cívica (área não disciplinar)..... | <input type="checkbox"/> |
| h. Geografia | <input type="checkbox"/> |
| i. História | <input type="checkbox"/> |
| j. Língua Estrangeira I – Inglês | <input type="checkbox"/> |
| l . Língua Estrangeira II – Francês..... | <input type="checkbox"/> |
| m . Língua Portuguesa..... | <input type="checkbox"/> |
| n. Matemática..... | <input type="checkbox"/> |
| o . Tecnologias de Informação e Comunicação..... | <input type="checkbox"/> |

Justifica as duas primeiras (1 e 2) _____

Justifica as duas últimas (13 e 14) _____

Justifica a posição da História _____

Justifica a posição da Geografia _____

3 – O que significa para ti a História?

	Discordo Totalm.	Discordo	Concordo	Concordo Totalm.
a . Uma matéria escolar e nada mais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Uma fonte de aventura e entusiasmo, estimulando a minha imaginação.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Uma acumulação de crueldades e calamidades.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Uma possibilidade para eu próprio aprender com os falhanços e sucessos dos outros.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Algo que já morreu e passou, que nada tem a ver com a minha vida actual.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Um número de exemplos instrutivos sobre o que está certo ou errado, é bom ou mau.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Mostra o que está por detrás dos modos de vida do presente e explica os problemas actuais.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Permite perceber as diferenças culturais e as raízes de alguns conflitos actuais.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Uma forma de compreender a minha vida como parte integrante de mudanças históricas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4 – Que importância atribuis à História?

5– Coloca por ordem decrescente de importância o conhecimento histórico das seguintes áreas geográficas (na escala de 1 a 4, mais importante 1 e menos importante 4).

- a . A história da região onde vives..... ☐
- b. A história do teu país..... ☐
- c..A história da Europa..... ☐
- d. A história do Mundo..... ☐

6– O que significa para ti a Geografia?

	Discordo Totalm.	Discordo	Concordo	Concordo Totalm.
a . Uma matéria escolar e nada mais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Uma fonte de aventura e entusiasmo, fascinando e estimulando a minha imaginação.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Uma possibilidade para eu próprio aprender com os falhanços e sucessos dos outros.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Um número de exemplos instrutivos sobre o que está certo ou errado, é bom ou mau.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Mostra os modos de vida do presente e explica os problemas actuais.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Permite perceber diferenças culturais e alguns conflitos actuais.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Uma acumulação de problemas e calamidades.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i . Um meio de entender a minha vida como parte da humanidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j . Uma forma de compreender a minha vida como parte integrante do espaço mundial.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7– Que importância atribuis à Geografia?

8– Coloca por ordem decrescente de importância o conhecimento geográfico das seguintes áreas geográficas (na escala de 1 a 4, mais importante 1 e menos importante 4).

- a .Conhecimento geográfico da região onde vives..... ☐
- b. Conhecimento geográfico do teu país..... ☐
- c..Conhecimento geográfico da Europa..... ☐
- d. Conhecimento geográfico do Mundo..... ☐

Agradeço toda a tua colaboração
A professora estagiária, **Isabel Rodrigues**

ANEXO VII

Pos.	Formação Pessoal				Formação Profissional			
	Resultados 1º Questionário		Resultados 2º Questionário		Resultados 1º Questionário		Resultados 2º Questionário	
1	Português	3,26	Português	3,79	Matemática	3,26	Matemática	3,37
2	História	5,00	Matemática	4,26	Português	3,95	Português	3,84
3	Matemática	5,79	Inglês	4,63	C. Físico-Químicas	4,84	Inglês	4,21
4	C. Naturais	6,00	História	5,58	C. Naturais	4,89	História	5,68
5	Geografia	6,42	Geografia	5,84	Inglês	5,16	C.Físico-Químicas	5,79
6	Francês	6,53	C. Físico_Químicas	6,79	História	6,00	C.Naturais	6,16
7	Inglês	6,63	Francês	7,05	Geografia	7,05	Geografia	6,26
8	C. Físico-Químicas	6,68	C.Naturais	7,11	Francês	7,47	Francês	6,89
9	Educação Física	8,16	E.Física	8,63	TIC	9,21	TIC	7,00
10	E. Tecnológica	9,47	TIC	8,95	Formação Cívica *	9,95	Formação Cívica*	10,32
11	TIC	9,53	Área Projecto	9,95	Educação Física	10,21	Educação Física	10,63
12	Formação Cívica *	9,68	Formação Cívica*	10,32	E. Tecnológica	10,26	E. Acompanhado*	11,26
13	Área de Projecto*	10,42	E. Tecnológica	10,42	Área de Projecto*	10,58	E. Tecnológica	11,42
14	E. Acompanhado*	11,32	E.Acompanhado*	11,68	E. Acompanhado*	11,00	Área Projecto*	11,68